جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

العلاقة بين دافعية الانجاز ومركز الضبط وأثرهما على التحصيل لدى طلبة الصف الأول الثانوي في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية

إعداد الطالب
سليمان محمد سليمان الشوامين

إشراف
الدكتور فؤاد طه طلافحة

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليـــــــــا
استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في علم النفس التربــوي قســم علــم النفــس

جامعة مؤتة، 2011

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبر
بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

نموذج رقم (14)

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب سليمان محمد الشوامين الموسومة بـــ:

العلاقة بين دافعية الإنجاز ومركز الضبط وأثرهما على التحصيل لدى طلبة الصف الأول الثانوي في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في **علم النفس التربوي.**

القسم: علم النفس.

	التوقيع	التاريخ	
د. فؤاد طه طلافحة		2011/05/17	مشرفاً ورئيسا
أ.د. عماد عبدالرحيم الزغول		2011/05/17	عضواً
د. نبيل جمعه النجار		2011/05/17	عضواً
د. جهاد سليمان القرعان		2011/05/17	عضواً

عميد الدراسات العليا

أ.د. صالح الكساسبة

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

الإهداء

إلى والدي ووالدتي حفظهما الله

إلى أشقائي وشقيقاتي الأعزاء

سليمان الشوامين

الشكر والتقدير

يسعدني أن أتقدم بالشكر الجزيل ووافر الاحترام والتقدير إلى الدكتور فــؤاد الطلافحةالذي تفضل شكوراً بالإشراف على هذه الرسالة وأمدها بفيض علمـــه حيث كان لتوجيهاته وإرشاداته الأثر الكبير في إنجاز هذه الرسالة.

كما أتقدم بالشكر الموصول إلى أعضاء لجنة المناقشة : الأستاذ الدكتور عماد الزغول والدكتور نبيل النجار والدكتور جهاد القرعانلتفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة وسيكون لتوجيهاتهم وملاحظاتهم القيمة محط اهتمامي.

وكلمة شكر وعرفان إلى كل من قدم المساعدة.

سليمان الشوامين

فهرس المحتويات

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

العلاقة بين دافعية الانجاز ومركز الضبط وأثرهما على التحصيل لدى طلبة الصف الأول الثانوي في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية

سليمان الشوامين

جامعة مؤتة،2011

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين دافعية الانجاز ومركز الضبط وأثرهما على التحصيل لدى طلبة الصف الأول الثانوي في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية .ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام مقياسين هما مقياس روتر لمركز الضبط ، ومقياس دافع الانجاز. وقد طبقت الدراسة على عينة تم اختيارها بالطريقة العنقودية الطبقية العشوائية، بلغت(502) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي في المدارس الحكومية بمنطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي 2011/2010. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين دافعية الانجاز ومركز الضبط ، وأشارت أيضاً إلى إمكانية التنبؤ بالتحصيل لدى الطلبة من خلال معرفة مستوى مركز الضبط أو دافع الانجاز أو كلا المتغيرين مجتمعين عندهم.

وتوصلت الدراسة أيضاً إلى وجود فروق بين الجنسين في مركز الضبط ولصالح الذكور، وعدم وجود فروق بين الجنسين في دافع الانجاز.

Abstract

The Relationship Between Achievement Motivation and Locus of Control and their Impact on the Achievement within the First-Grade Secondary Students in the Region of Tabuk, at Saudi Arabia

Soloman AL Shawamin
Mutah University.2010

The current study aimed at identifying the relationship between achievement motivation and locus of control, and their impact on the achievement within the first-grade secondary students in the region of Tabuk, of Saudi Arabia. To achieve the objective of the study, two scales which are Rutter locus of control Scale, and Achievement Motivation scale were used. The study was applied on the sample was selected by stratified random cluster method, which composed (502) students from first-grade students in secondary public schools in Area of Tabuk in Saudi Arabia, during the academic year 2010/2011. The study concluded a set of results including: -

There was negative correlation between achievement motivation and locus of control, and indicated that the possibility of predicting students achievement through locus of control or achievement motivation or both variables combined.

The study also founded that there were differences in Locus of Control due to the gender in favor of males, and differences in achievement motivation due to major in favor of the literary disciplines, and the absence of differences locus of control and achievement motivation due to gender.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

يحتل التحصيل أهمية خاصة بالنسبة للطالب في مختلف المراحل الدراسية ، فهو الطريقة أو المقياس الذي يتم من خلاله ترفيع الطلاب من صف لآخر، كما أنه يتم الاستناد إليه في توزيع الطلاب إلى الفروع التعليمية المختلفة في المرحلة الثانوية كذلك هو معيار قبول الطلبة في الجامعات والمعاهد ، ويتأثر التحصيل بعدد من المتغيرات منها ما يرتبط بالمتعلم ذاته ، ومنها ما يرتبط بالمناهج والأساليب وأخرى ترتبط بالأنظمة والتعليمات والمناخ والمعلمين ، ومن العوامل المرتبطة بالمتعلم متغيري دافع ا لانجاز ومركز الضبط ، حيث تعتبر دراسة مفهوم دافعية الانجاز ومركز الضبط من الـ موضوعات الهامة في الدراسات النفسية والتربوية.

ويولي المربون اهتماما كبيراً لظاهرة فشل عدد كبير من طلبة المدارس ، ومن الأسئلة التي تتكرر لماذا فشل الطالب؟ ولماذا تكرر فشله؟ وسؤال لماذا يحظى من قبل علماء النفس ممن يعملون في هذا المجال بإجابات متباينة ، ويتفق الكثير من العلماء على أن استثارة الدافعية لدى الطلاب هي الحل الأمثل لمعالجة حالات الفشل المتكررة لدى الطلاب ، وقد استند هذا الاتفاق إلى اعتبار أن الدافعية القائمة على الحوافز بهدف رفع مستوى التحصيل شرطاً من شروط التعلم ، ولكنهم اختلفوا اختلافاً واضحاً في تحديد العوامل التي تقف وراء إثارة الدافعية وتوجيهها (حسين، 2004).

فالأفراد ذوو المستوى المرتفع من دافعية الانجاز ينزعون إلى عزو نجاحهم التحصيلي لما يمتلكونه من قدرات والى جهودهم ، في حين أنهم يعزون فشلهم إلى افتقارهم للجهد أو إلى عوامل خارجية، بينما ينزع الأفراد ذوو المستوى المتدني من حيث دافعية الانجاز إلى عزو نجاحهم إلى عوامل خارجية ، وفشلهم لضعف ما يمتلكونه من قدرات (الطحان ونشواتي، 2001).

فالأفراد ذوي الضبط الداخلي يتصفون بقدرات أكثر على المستوى العقلي من حيث استخدام المعلومات وتحليلها، كما يتصفون بواقعية في تنفيذ النشاطات، يضاف إلى ذلك حاجتهم إلى رفع الدافعية من أجل أداء أكاديمي أفضل، كما أن اختلاف الأفراد في إدراك العلاقة بين الأسباب والنتائج ينعكس على أنماط السلوك؛ وبالتالي فإن الأفراد ذوي مركز الضبط الداخلي يحملون أنفسهم مسؤوليات أعمالهم سواء أكان في النجاح أم الفشل(بني خالد،2009).

واستنادا لما سبق فإن التعرف على طبيعة العلاقة بين مركز الضبط ودافعية الانجاز لدى الطلبة يسهم في فهم بعض جوانب سلوكهم الأكاديمي ، واستراتيجياتهم التكيفية التي سيمارسونها استجابة لخبرات النجاح والفشل في نشاطاتهم الأكاديمية.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

يعتقد بعض الطلاب بأنه ينقصهم القدرة على استيعاب مبحث معين ، وعلى ذلك فهم سيسلكون حسب هذا الاعتقاد ، حتى لو كانوا يمتلكون قدرات فعلية اكبر مما يعتقدون بكثير ، وهؤلاء الطلاب قد يحتاجون إلى القليل من الدافعية لمحاولة القيام بتلك المهمة كحل مسألة رياضيات ، وذلك لاعتقادهم بأن أدائهم سيكون ضعيفاً.

ومن هنا تأتي هذه الدراسة كمحاولة لتقصي الأثر بين مركز الضبط ودافعية الانجاز والتحصيل لدى طلبة الصف الأول الثانوي في منطقة تبوك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:-

1- ما مقدار ما تفسره متغيرات دافعية الانجاز ومركز الضبط منفردة أو مجتمعة من التباين في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي؟

2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية ($0.05\geq\alpha$) في كل من دافعية الانجاز ومركز الضبط تعزى للنوع الاجتماعي ؟

3.1 أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى الكشف عن أثر دافعية الانجاز ومركز الضبط على التحصيل لدى طلبة الصف الأول الثانوي في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية، ومعرفة الفروق بين الجنسين في كل من مركز الضبط ودافعية الانجاز لدى طلبة الصف الأول الثانوي في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية.

4.1 أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة الحالية من خلال تقديمها لنتائج علمية حول العلاقة بين دافعية الانجاز ومركز الضبط لدى الطلبة ، يمكن أن يستفيد منه القائمون على العملية التعليمية في محاولة رفع مستوى التحصيل. وأيضاً في محاولتها الكشف عن طبيعة العلاقة بين دافعية الإنجاز، والتحصيل الدراسي، ومركز الضبط، لأخذها بعين الاعتبار عند تصميم برامج تربوية لتنمية دافعية الإنجاز لدى الطلبة. كما وتنبع من أهمية المرحلة العمرية والتعليمية التي تناولتها الدراسة ، فبعد إنهاء الطلاب للصف الأول الثانوي لهذه المرحلة يتم توجيههم إلى التخصصات المهنية المختلفة، وبالتالي تحديد مسار حياتهم.

5.1 التعريفات المفاهيمية والإجرائية

مركز الضبط(Locus of Control): هو الموقع أو المصدر الذي تنطلق منه مسببات السلوك التي يعتقد الفرد أنها المسؤولة عن نجاحه أو فشله. بمعنى آخر، فمركز الضبط يعني الطريقة التي يدرك بها الفرد العوامل المسببة لنتائج سلوكه سواء كانت هذه النتائج مرضية كالثواب بجميع أنماطه، أو غير مرضية، كالعقاب بجميع أشكاله، أهي كامنة في نفسه، أم صادرة عن ظروف وأحداث خارجية هي فوق قدراته وطاقاته وإمكانياته؟(دروزه،2007).

ويعرف مركز الضبط إجرائياً بأنه درجة أداء الطلبة على مقياس مركز الضبط الداخلي- الخارجي لروتر(Rotter) المستخدم في هذه الدراسة، وهو نوعان:

الضبط الداخلي: وهو حصول الفرد على درجات منخفضة على مقيـــاس روتر للضبط؛ وتحدد بين صفر إلى ست درجات.

الضبط الخارجي: وهو حصول الفرد على درجات مرتفعة على مقيـــاس روتر للضبط، وتحدد بين عشر درجات وثلاث وعشرين درجة.

دافعية الانجاز يعرفها موراي(Murry) بأنها: الرغبة أو الميل إلى عمـــل الأشياء بسرعة وعلى نحو أفضل بقدر الإمكان (العلي وسحلول، 2006). وتعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس دافع الانجاز الذي تم استخدامه في الدراسة.

التحصيل الدراسي: ويعرف بأنه درجة الاكتساب التي يحققهـــا الفـــرد، أو مستوى النجاح الذي يحـــرزه أو يـــصل إليـــه فـــي مـــادة دراســـية أو مجـــال تعليمي(علام،2000). ويعرف إجرائيا بأنه معدل الطالـــبفـــي نهايـــة الفـــصل الدراسي الثاني من العام الدراسي2011/2010م.

6.1 حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية في طلبة المدارس الحكومية من الجنسين في الصف الأول الثانوي بمنطقة تبوك التعليمية للعام2011/2010.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

مفهوم مركز الضبط

شغلت دراسة مركز الضبط اهتمام العلماء والباحثين في الآونة الأخيــرة، ويعود السبب في ذلك إلى أهمية هذا المفهوم كونه أحد سمات الشخــصية التــي تساعد الفرد في النظر إلى نجاحه أو فشله وفق ما لديه من قدرات واســتعدادات داخلية، ووفق ما يبذله من جهد في سبيل تحقيق أهدافه(باشا، 2006).

وفي أولى المحاولات لتعريف مركز الضبط عرفه فاريز (Phares) بأنــه مدى أدراك الفرد للنتائج التي يحصل عليها؛ فإذا أدرك الفرد بأن هذه النتائج تعود إلى الحظ أو الصدفة فإنه يكون ذا موضع ضبط خارجي ، أمــا إذا أدرك أن مــا يحصل عليه من نتائج مهمة تعتمد على مدى انجازه؛ ففي هذه الحالــة يكــون ذا ضبط داخلي(مخيمر، 1997).

أما نويكي(Nowicki) فيعرفه بأنه ادراك وجود علاقة بين سلوك الفــرد والتعزيزات التي يحصل عليها في المواقف المحددة ، فإذا ما اعتقد الفرد بوجــود علاقة بين سلوكه الذاتي والتعزيزات التي يحصل عليها ، فإنــه يكــون ذا ضــبط داخلي، إذا لم يدرك الفرد بوجود تلك العلاقة ، واعتقد بأن ما يحصل عليه من تعزيزات هو نتيجة للصدفة أو الحظ أو لقوى فاعلة أخرى ، فإنه يكون ذا ضــبط خارجي(الزبيدي، 2009).

ويشير روتر (Rotter) إلى أن الإنسان لديه حاجة أساسية أو رغبة فــي ضبط الأحداث في بيئته والسيطرة عليها، حيث يرى أن هذا الدافع لا يؤثر فــي

كيفية تنظيم الفرد للمعلومات عن بيئته ومحاولاته السيطرة عليهـــا أو ضـــبطها، ولكنه يؤثر أيضا في الطريقة التي يتفاعل بها مع الأفراد الآخرين في هذه البيئـــة. وقد عرف روتر (Rotter) مركز الضبط على أنه عبارة عن توقع معمم يعمـــل عبر عدد كبير من المواقف التي ترتبط بوجود سيطرة ذاتية قويه من قبل الأفراد على ما يحدث لهم في بيئتهم أو عالمهم الشخصي، أو الافتقار إلـــي مثـــل هـــذه السيطرة (الخزندار،2000).

ويعرفه(الديب،1985) بأنه إدراك الفرد للعلاقة بين سلوكه، وما يـــرتبط بذلك السلوك من نتائج، فهو سمة شخصية تساعد الفرد علي أن ينظر إلي إنجازاته من نجاح أو فشل في ضوء ما لديه من قدرات، وما يستطيع أن يقـــوم بـــه مـــن مجهودات مبذولة ومثابرة من أجل تحقيق أهدافه، وما يرجوه مـــن نتـــائج لهـــذا السلوك، وما يتخذه من قرارات، ويعتبر هذا الفرد داخلي الـــتحكم؛ أي أن الفـــرد يتميز بالتحكم الداخلي(Internal Control)، ويقابل ذلك الشخص الـــذي يعـــزو إنجازاته، وما يتخذه من قرارات، وما يحققه من أهداف إلى عوامل خارجية سواء كانت الصدفة أو الحظ، أو القدر، أو تأثير الآخرين وهي التي تتحكم في مصيره وكلها عوامل يقف أمامها عاجزاً لأنه لا يستطيع التكهن بها وبذلك يكون شخـــصاً خارجي التحكم.

كما يعرف مركز الضبط(Locus of Control) بأنه الموقع أو المـــصدر الذي تنطلق منه مسببات السلوك التي يعتقد الفرد أنها المسؤولة عـــن نجاحـــه أو فشله؛ أي أنه الطريقة التي يدرك بها الفرد العوامل المسببة لنتائج سلوكه ســـواء كانت هذه النتائج مرضية كالثواب بجميع أنماطه، أو غير مرضية، كالعقاب بجميع أشكاله، سواء كانت كامنة في نفسه، أم صادرة عن ظروف وأحداث خارجية فوق ما يمتلكه من قدرات وطاقات وإمكانيات(دروزه،2007).

ولمركز الضبط بعدان هما:

1- البعد الداخلي(Internal Locus of Control): وهو مجموعة العوامـــل التي يعتقد الشخص بأنها المسببة لنتائج سلوكه من خير أو شـــر، وهـــي ترجع في الوقت نفسه، إلى ذاته وقدراته وجهـــوده وإرادتـــه ومهاراتـــه

وتحكمه في بيئته، حيث أن الشخص في هذا البعد يعتقد بأنه هو المسؤول المباشر عن تصرفاته ونتائج أعماله، وأن ما يحققه من نجاح أو يصيبه من فشل عائد إلى ما يبذله من جهد ومثابرة وإرادة وتصميم، أو إلى نقص فيها.

2- البعد الخارجي(External Locus of Control): وهو مجموعة العوامل التي يعتقد الشخص بأنها المسببة لنتائج سلوكه من خير أو شر، وترجع في الوقت نفسه إلى عوامل خارجية فوق طاقته، وخارجة عن إرادته، ولا دخل له فيها، وليس له سيطرة عليها، أو التحكم بها، مثل الحظ والصدفة والقدر والنصيب والناس الآخرين.

وقد اشتق جوليان روتر(Julian Ratter) هذا المفهوم بالاستناد إلى نظرية التعلم الاجتماعي(Social Learning)، وتقوم هذه النظرية على تقسيم مركز الضبط إلى داخلي وخارجي؛ فالفرد عموماً يحدد توقعاته المختلفة تبعاً لإدراكه لمصدر التدعيم سواء الايجابي أو السلبي(المكافأة والنجاح مقابل الحرمان والفشل) وما إذا كان يعتمد على سلوكه الخاص أم أنه محكوم بقوى خارجية كالحظ أو القدر أو الصدفة أو أدوار الآخرين. فالأفراد ذوي مركز الضبط الداخلي لديهم اعتقاد أن التدعيمات التي تحدث لهم ترتبط بعوامل داخلية تتعلق بشخصياتهم، أما ذوي التحكم الخارجي فيعتقدون أن التدعيمات الإيجابية أو السلبية لديهم ترتبط بعوامل خارجية(باشا، 2006).

ويشير(قطامي، 1994ب) إلى أن مركز الضبط يشكل مفهوماً دافعياً يعمل على تحفيز الفرد في تفسير أسباب النجاح والفشلالتي يتعرض لها ، وتحديد مصادرها وقدرته على السيطرة عليها فيما قد يواجهه الفرد من مواقف عامة، وفي مواقف التعليم على وجه الخصوص. ويذكر(بني خالد، 2009) بأن علماء النفس المهتمون بنظرية التعلم الاجتماعي ينظرون إلى مركز الضبط باعتباره عاملاً أساسيا من عوامل الشخصية، والذي يشير إلى كيفية إدراك الفرد للعوامل التي تتحكم بالمواقف التي يمر فيها، والشروط التي تضبط الأحداث من حوله.

ويعد مركز الضبط من المفاهيم الأساسية في شخصية الفـــرد، ومعرفـــة الأنماط المختلفة لتلك الشخصية، ولمركز الضبط أهمية في فهم السلوك الإنساني في مواقف الحياة المختلفة، سواء أكانت مواقف نفسية، أم اجتماعية، أم مهنيـــة، فالأفراد ذوو الضبط الداخلي لديهم القدرة على ضبط الأحداث، والسيطرة عليها، أما الأفراد ذوو الضبط الخارجي فهم محكومون بعوامل خارجيـــة(نـــي خالـــد ، 2009).

الفروق في الخصائص بين الأفراد ذوي الضبط الخارجي والداخلي-:

يتميز الأفراد ذوي الضبط الخارجي بمجموعة من السمات والخصائص التي تميزهم عن الأفراد ذوي الضبط الداخلي، وكما يشير(الزبيـــدي، 2009) إلـــى أن الأفراد يختلفون في أدراك مصادر التدعيم لسلوكاتهم ، فبعـــضهم يـــدركون بـــأن التدعيم يأتي من الخارج ، في حين يعتقد البعض الآخر أن التدعيم مـــصدره مـــن الداخل، فذوي الضبط الخارجي يمتلكون خصائص سلبية عامة، وتدني المـــشاركة وقلة الإنتاج، ويرجعون ما يتعرضون له من أحداث ومواقف ســـواء الـــسلبية أو الايجابية منها والمواقف إلى قوى خارجية، كما أنهم يفتقرون إلى الإحساس بوجود قدرة داخلية لديهم، ويتدنى عندهم الإحساس بالمسؤولية الشخصية عما قد يترتـــب على أفعالهم الخاصة من نتائج.في حين يتميـــز الأفـــراد ذوي مركـــز الـــضبط الخارجي بأنهم أكثر حذراً وانتباهاً للنواحي المختلفة التي تزودهم بمعلومات مفيدة حول سلوكهم المستقبلي ، كما أنهم يمتازون بأخذهم خطوات فاعلة من اجل تحسين حال بيئاتهم،يقاومون المحاولات المغرية للتـــأثير علـــيهم . ويؤكـــد(الزغـــول، 2006أ) على أن ذوي مركز التحكم الخارجي يتميـــزون بـــأنهم أكثـــر تـــأثراً بالمعززات الخارجية، وغالبا ما يعزون الحوادث السيئة أو السارة التي تحدث لهم خلال مسيرة حياتهم إلى عوامل خارجية، خارجه عن سيطرتهم، كالحظ والصدفة أو عوامل غير معروفة، وعليه فمثل هؤلاء الأفراد أقل ميلاً لتحمل مسؤولية ما يحدث لهم من أحداث.

إن الأفراد ذوي الضبط الداخلي يعتقدون بأنه يمكنهم تقرير ما سوف يحدث لهم؛ وبالتالي فهم قادرون على التحكم بمصائرهم بدرجة كبيرة؛ أما الأفراد ذوي الضبط الخارجي فيعتقدون بأنهم واقعون تحث تأثير ما يحيط بهم من ظـــروف، وبأنهم غير قادرون على التحكم بالأحداث التي يعيشونها أو يمرون بها.

ويرى(يعقوب ومقابله، 1994) بأن الأفراد ذوي الضبط الــداخلي يـــرون انسجاما وتوافقا بين الأحداث، والسلوكات الخاصة لديهم؛ بمعنى أن نتائج السلوك ترتبط بعوامل خاصة ذات علاقة بالقدرات الخاصة بهم، ويختلفون بــذلك عــن الأفراد ذوي الضبط الخارجي؛ حيث يعزون نتائج السلوك لــديهم إلـــى عوامــل خارجية كصعوبة المهمة والواسطة والحظ.

بالإضافة لما سبق فإن الأفراد ذوي مركز الضبط الداخلي أكثر فاعلية فـــي معالجة وتنظيم المعلومات؛ أي أنهم أقدر على حل المشكلات؛ ويعود ذلـــك إلـــى العلاقة بين التعزيز والسلوك؛ حيث العلاقة بين السلوك، والتعزيز منتظمة لاعتقاد الأفراد ذوي الاتجاه الداخلي بأن الأحداث مرتبطة بالسلوكات، أما ذوو الــضبط الخارجي فإن العلاقة بين السلوك والتعزيز غير منتظمة عندهم؛ مما يقـــود إلـــى الاعتقاد بأن العوامل المرتبطة بالسلوك خارجة عن الإرادة والــسيطرة والــتحكم (بني خالد، 2009).

مفهوم الدافعية

تشير الدافعيةإلى مجموعة الـ ظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل؛ فالدافع بهذا المفهوم يشير إلى نزعة للوصـــول إلى هدف معين، وهذا الهدف قد يكون لإرضاء حاجات داخلية، أو رغبات داخلية .

أما الحاجة (Need) فهي حالة تنشأ لدى الكائن الحي لتحقيق الشروط البيولوجيـــ ة أو السيكولوجية اللازمة المؤدية لحفظ بقاء الفرد ، أما الهدف (Goal) فهـــو مـــا يرغب الفرد في الحصول عليه، ويؤدي في الوقت نفسه إلى إشباع الدافع (قطامي وعدس، 2002).

تعرف الدافعية(Motivation): بأنها حالة داخلية لدى الفرد تستثير سلوكه، وتعمل على استمراره ، وتوجيههخو هدف معـــين (قطـــامي،1992). وتعـــرف

الدافعية كذلك بأنها مجموعة القوى التي تثير السلوك وتوجهه نحو هدف دراسي أو الرغبة الملحة في أداء العمل الدراسي بصورة جيدة، أو النزوع لبذل الجهد من أجل تحقيق النجاح الدراسي(أبو غزال،2007). وهناك من يعرفها على أنها حالة داخلية للفرد مرتبطة بمشاعره وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل ، وتنفيذ هذا التخطيط بما يحقق مستوىً معيناً من التفوق الذي يرضى عنه الفرد (بريكه، 2007).

كما يعرف جوتفريد(Gottfried) الدافعية بأنها الاستمتاع بالتعلم الذي يتميز بالتوجه نحو النبوغ وحب الاستطلاع والمثابرة، والتولد الداخلي للمهمة، وتعلم التحدي والمهام الصعبة جداً(أبو غزال،2007).

وتوصف الدافعية بأنها طاقة أو محرك هدفها تمكين الفرد من اختيار أهداف معينة والعمل على تحقيقها، وهي عبارة عن عملية داخلية تنشط لدى الفرد و تقوده وتحافظ على فاعلية سلوكه عبر الوقت، وهذه العملية الداخلية هي التي تستخدم لإنجاز النشاطات لأنها تعزز وتكافئ الفرد ذاتيا من تلقاء نفسها(Baron,1998).

وظائف الدافعية:

يمكن للدافعية أن تؤدي الوظائف التالية (الزغول،2006ب):

1- توليد السلوك فهي تنشط وتحرك سلوكا لدى الأفراد من أجل إشباع حاجة أو استجابة لتحقيق هدف معين . فعند حدوث الاختلال أو عدم التوازن الداخلي بسبب وجود دافع يتطلب الإشباع ، أو بسبب وجود هدف يسعى الفرد إلى تحقيقه ،عندها ينشط الفرد ويقوم بأداء معين ،وهو بمثابة سلوك يسعى من وراءه إلى التخلص من حالة عدم التوازن أو بغية تحقيق الهدف .وهكذا نجد الدافعية تعمل على دفع الفرد إلى تعلم سلوك معين من أجل الاستجابة لمطالبها.

2- توجيه السلوك نحو المصدر الذي يشبع الحاجة أو تحقيق الهدف .
فالدافعية إضافة إلى أنها توجه سلوك الأفراد نحو الهدف ،فهي تساعدهم في اختيار الوسائل المناسبة لتحقيق ذلك الهدف .

3- تحدد الدافعية شدة السلوك اعتمادا على مدى الحاجة أو الدافع إلى الإشباع أو مدى صعوبة أو سهولة الوصول الى الباعث الذي يشبع الدافع. لقد أظهرت نتائج الأبحاث والدراسات ان المستوى المتوسط من الدافعية عادة ما يؤدي إلى سلوك أكثر ايجابية وقوة مقارنة بالمستويات المتدنية أو العالية من الدافعية.

4- تحافظ على ديمومة واستمرارية السلوك .فالدافعية تعمل على مدى السلوك بالطاقة اللازمة حتى يتم إشباع الدافع أو تحقيق الغايات والأهداف التي يسعى لها الفرد ، أي أنها تجعل من الفرد مثابرا حتى يصل إلى حالة التوازن اللازمة لبقائه واستمراره.

5-تؤثر الدافعية فينوعية توقعاتنا تبعا للأفعال التي نقوم بها ، فهي بالتالي تؤثر في مستوى الطموح في ضوء خبرات النجاح والفشل.

النظريات المفسرة للدافعية

لقد احتلت الدافعية مجالاً واسعاً من البحث والدراسة في العقود الأخيرة من القرن الماضي، مما أدى إلى بناء نظريات مستقلة للدافعية؛ لما لها من دور وأهمية في تفسير السلوك الإنساني، ومن أبرز النظريات المفسرة للدافعية (أحمد، 2000):-

النظرية السلوكية(Behavioral Perspective)

يفترض أصحاب هذه النظرية أن الدافعية حالة تسيطر على أداء الأفراد وتظهر على شكل استجابات مستمرة ومحاولات موصولة، بهدف الحصول على التعزيز المطلوب، وبذلك يكون السلوك محكوماً بهدف الحصول على التعزيز، وعمومًا فإن تركيز النظريات السلوكية على المكافآت الخارجية وأهميتها في إثارة السلوك وتوجيهه وإدامة النشاط لدى الفرد لتحقيق الأهداف وتشكيل السلوك

وتعديله لا يعني عدم اعترافها بدور الدوافع الداخلية، ولكن لم يتحدث أنصار هذه النظريات بشكل مباشر وصريح عنها فكان ذلك موضع انتقاد من قبل العديد مـــن الباحثين.

النظرية الإنسانية(Humanistic Perspective)

يرى أصحاب هذه النظرية أن الإنسان يتأثر على نحو واضح بسلسلة من الدوافع التي تتجاوز الحاجات الغريزية، كما أكد عليها التحليليـــون، أو الـــسلوك المكتسب والتعلم بالنموذج كما عرضه السلوكيون، ومن ابرز رواد هـــذا الاتجـــاه ماسلو والذي يعيب على التحليل النفسي تجاهله التنوع الأساسي للإنـــسان، حيـــث رتب ماسلو الحاجات الإنسانية على شكل هرم تمثل قاعدته الحاجات الفسيولوجية الأساسية وتتدرج تلك الحاجات ارتفاعاً حتى تصل إلى قمة الهرم حيث حاجـــات تحقيق الذات ولا يمكن الانتقال إلى حاجة أعلى قبل إشباع الحاجة الأقل، وذلـــك وفقا للتقسيم الآتـــي :الحاجـــات الفـــسيولوجية، وحاجـــات الأمـــن، الحاجـــات الاجتماعية(الحب والانتماء، وحاجات تقدير الذات، وحاجات تحقيق الذات)

النظرية المعرفية(Cognitive Perspective)

تشير النظريات المعرفية إلى أن السلوك يتحدد من خلال تفكيـــر الفـــرد ، واعتقاداته، وأهدافه، وتوقعاته، ومن هنا تفترض بعض هذه النظريات أن لـــدى الفرد حاجات أساسية لفهم البيئة، وللشعور بالكفاية، وللتنظيم الـــذاتي، وللتعامـــل النشط مع العالم من حوله، ويتفق هذا الافتراض مع ملاحظـــات بياجيـــه حـــول التوازن الذي يقوم على تذويت المعلومات الجديدة بشكل يجعلها تتسق مع الأبنية المعرفية لديه، وهو ما يشار إليه بالفهم. ووفق هذه النظريات يعمل الطالب بجـــد ونشاط رغبة للوصول إلى الفهم، وذلك لأنه يستمتع بما يقوم به من عمل، لذا فإن الاتجاه المعرفي في تفسير الدافعية يركز على الدافعية الداخلية.

ومن بين النظريات المعرفية في الدافعية نظرية أتكنسون(Atkinson) والتي تسمى دافعية التحصيل، وتنبع أهمية هذه الدافعية في غرفة الصف، لـــيس كونهـــا تهيئ الطلبة وتستثير دافعيتهم وطاقاتهم وتوجهها نحو الإنجازات الإيجابية فحسب، بل لأنها تساهم في التقليل من دافع تجنب الفشل لديهم، والذي يقود الطلبـــة إلـــى

القلق من مواقف الامتحانات، وتجنب المهمات التي تتحدى إمكانياتهم. ويرى أتكنسون أن الأفراد يطورون أحكاماً حول احتمالية تحقيق الأهداف المختلفة، لذلك يلاحظ أنهم لا يحاولون بذل المستحيل في حالة الأهداف التي يتوقعون عدم تحققها، وحتى توقع نتيجة إيجابية لا يقود إلى تحفيز إيجابي ما لم يكن الهدف ثميناً، فما يحمل الناس ويحركهم إلى السلوك هو هدف جذاب يعتقدون أنه ممكن التحقيق، فالطلبة الذين لديهم توقعات عالية للسلوك التحصيلي سيقودهم ذلك إلى اختيار الواجبات متوسطة الصعوبة أو التي يعتقدون أنهم يستطيعون تحقيقها، ويمكن أن تحدث لديهم الشعور بالانجاز. ومن تلك النظريات المعرفية كذلك نظرية العزو(Attribution Theories) والتي تعد محاولة لوضع وصف منظم للطريقة التي يعزو بها الأفراد نجاحهم أو فشلهم في المواقف الصفية. يرى أنصار نظرية العزو وعلى رأسهم واينر(Weiner) أن الأفراد يعزون نجاحهم أو فشلهم لعدد من العوامل التي قد تكون داخلية أو خارجية، قابلة للسيطرة أو غير قابلة للسيطرة، متغيرة أو ثابتة(Bruning, et, al. 1995).

ويشير بيتري وقوفرين(Petri & Govern,2004) إلى أن الدافعية طاقة كامنة لا بد من وجودها لحدوث التعلم، وأيضاً لتطويره وتنميته لدى الطلبة. فعندما تنطلق هذه الطاقة فإنها تؤدي إلى رفع مستوى الأداء وتحسينه واكتساب معارف ومهارات جديدة ومعقدة، واستخدام استراتيجيات تعليمية متطورة، وتبني طرق فعالة في معالجة المعلومات، التي يحصل عليها الطالب أثناء العملية التربوية. ولعل دافعية الإنجاز من أكثر أشكال الدافعية اهتماماً من قبل علماء النفس التربوي، إذ تمثل أرقى الحاجات الاجتماعية التي يسعى الإنسان لتحقيقها، وتعد دافعية الإنجاز(Achievement Motivation) شكلاً من أشكال الدافعية التي يكون التركيز فيها على المهام والنشاطات المدرسية. وتعرف دافعية الإنجاز بأنها: التنافس في ضوء مستوى معين من مستويات الامتياز الأكاديمي أو الاهتمام بالمنجزات الأكاديمية، أو الرغبة في الأداء الجيد سواء في المدرسة أم الكلية أم في أي مجالات أخرى، أو الميل إلى السعي والكفاح في سبيل النجاح في المواقف الأكاديمية(أبو غزال،2007).

ولعل بداية المحاولات الجادة لدراسة دافعية الانجاز قد بدأت على يد موراي(Murray) عام 1938م، حيث اعتبر أن الحاجة للانجاز تشكل إحدى الدوافع المهمة لدى الإنسان، وقد وصف موراي الحاجة بأنها قوة فسيولوجية كيميائية تثار بواسطة عمليات داخلية في الإنسان ، أو قد تكون تلك المؤثرات خارجية وعندما تثار تلك الحاجة توجه هذه القوة السلوك في البيئة بطريقة معينة لإشباعها.ويرى موراي أن هنالك انفعالاً معيناً يصاحب كل حاجة يكسب السلوك قوة وطاقة، ويعتقد بأن دافعية الانجاز فطرية بالإضافة إلى أنها متعلمة ، فهو بذلك يختلف بمفهومه للحاجة عن رأي كل من (ماكدوجل) و(فرويد)، فهو يرى أن الحاجة للانجاز تعكس الرغبة في تحقيق أو إتمام شيء ما صعب ، سواء كان ذلك الشيء في مجال الظواهر الطبيعية أو الأفكار أو في المجال الاجتماعي ، وأيضاً فهو يرى بأنها تمثل الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح ، وحسب ما يرى فالشخص الذي يكافح للانجاز عادة ما يعمل معتمداً على نفسه ، وتتم أعماله بسرعة، كما أنها تمكن الفرد من التغلب على العقبات الصعبة ، ليس فقط للوصول إلى أهدافه، ولكنها تعني عنده التفوق والنجاح على الآخرين . وقد أظهرت البحوث التي قام بها ماكيلاند (Mcclelland) أن الأفراد ذوي الدافعية العالية للانجاز يميلون إلى اختيار أعمال متوسطة الصعوبة ، كما أنهم يتصفون بالإصرار والمثابرة أكثر من ذوي الحاجة المنخفضة للانجاز(الصافي،2000).

مفهوم دافعية الانجاز

يتمثل دافع الانجاز بالرغبة في القيام بعمل جيد، والنجاح في ذلك العمل. وهذه الرغبة - كما يصفها مكليلاند أحد كبار المشتغلين في هذا الميدان- تتميز بالطموح، والاستمتاع في مواقف المنافسة، والرغبة الجامحة للعمل بشكل مستقل، وفي مواجهة المشكلات وحلّها، وتفضيل المهمات التي تنطوي على مجازفة متوسطة بدل المهمات التي لا تنطوي إلا على مجازفة قليلة، أو مجازفة كبيرة جداً (قطامي وعدس، 2002).

يعرف(عبد الفتاح، 1987)دافعية الانجاز بأنها الرغبة في الأداء ا لجيد وتحقيق النجاح وهو دافع ذاتي ينشط ويوجه السلوك ، ويعتبر من المكونات المهمة للنجاح، ويوصف الأفراد ذوو الدافع المرتفع للانجاز بأنهم يميلون إلى بذل محاولات جادة للحصول على قدر كبير من النجاح في العديد من المواقف المختلفة.

ويعرف ماكيلاند(Mcclelland) دافعيةالانجاز بأنها : استعداد يتميز بالثبات النسبي للسعي للتحصيل والنجاح ، وهذا الاستعداد يبقى كامناً في الفرد حتى يتم استثارته بمثيرات أو مؤشرات في مواقف الانجاز تبين له أن الأداء سيكون وسيلة للتحصيل، ويرى أن سلوك الانجاز يعكس مشاعر يختص بعضها بالأمل في النجاح ويتعلق البعض الأخر بالخوف من الفشل(الصافي،2000).

ويعرف(العلي وسحلول، 2006) دافعية الانجاز بأنها نزعة الفرد لانجاز الأعمال بكفاءة وبوقت قصير وبمستوى أداء متميز.

وتعرف دافعية الانجاز بأنها" الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ويعتبر من المكونات المهمة للنجاح المدرسي"(العنزي،2003).

ويعرف دافع الانجاز بأنه مدى استعداد وميل الفرد للسعي في سبيل تحقيق هدف معين،وإتقان ذلك الهدف والنجاح فيه ، وهذا الهدف يتميز بخصائص ومعايير وسمات معينة(سيد أحمد، 2008).

قياس دافع الانجاز

يعتبر دافع الانجاز من الدوافع الخاصة بالإنسان، ربما دون غيره من الكائنات الحية الأخرى، وهو ما يمكن تسميته بالسعي نحو التميز والتفوق . والناس يختلفون في المستوى المقبول لديهم من هذا الدافع، فهناك من يرى ضرورة التصدي للمهام الصعبة والوصول إلى التميز، وهناك أشخاص آخرون يكتفون بأقل قدر من النجاح. وتقاس دافعية الإنجاز عادة باختبارات معينة من أشهرها اختبار تفهم الموضوع (Test d’apperception thematique

(Thematic Apperception, TAT الذي يتطلب من النـــاس أن يـــستجيبوا لثلاثـــين صورة تحمل كل منها أكثر من تفسير، وتحلل إجابـــاتهم ويـــستخرج منهـــا مستوى الإنجاز عند المستجيب . كما يمكن قياس دافعية الإنجاز مـــن خـــلال المواد المكتوبة (كالمقالات والكتب) دونما حاجة إلى صورة غامضة كما في حالة (T A T). وعلى الرغم من ذلك فإن مهمة توفير الدافعية نحو الـــتعلم وزيادة تحقيق الإنجاز لا تلقى على عاتق المدرسة فقط، وإنما هـــي مهمـــة يشترك فيها كل من المدرسة والبيت معاً وبعـــض المؤســـسات الاجتماعيـــة الأخرى. فدافعية الإنجاز والتحصيل على علاقة وثيقة بممارســـات التنـــشئة الاجتماعية، فقد أشارت نتائج الدراسات أن الأطفال الذين يتميزون بدافعيـــة مرتفعة للتحصيل كانت أمهاتهم يؤكدن على أهمية استقلالية الطفل في البيت، أما من تميزوا بدافعية للتحصيل منخفضة فقد وجد أن أمهاتهم لم يقمن بتشجيع الاستقلالية عندهم (قطامي وعدس، 2002).

النظريات المفسرة لدافعية الانجاز

هناك العديد من النظريات التي حاولت تفسير دافعية الانجاز، وفيمـــا يلـــي عرضاً مختصراً لبعض تلك النظريات:-

أولاً: - نظرية الفعالية الذاتيةSelf efficacy theory

تعد الفعالية الذاتية مفهوماً مركزياً في نظرية بانـــدورا (Bandura) فـــي التعلم المعرفي الاجتماعي، فهي وسيطاً معرفياً للسلوك، إذ تحدد طبيعة الـــسلوك الذي سيقوم به الفرد ومدى ذلك السلوك، ومقدار الجهد الذي ســـيبذله، ودرجـــة المثابرة التي سيبديها في مواجهة ما يعترضه من مشكلات وصعوبات. وحـــسب هذه النظرية فإن الطلبة ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة أكثر احتمالاً لتنظيم ذواتهم، ويوصفون كمتعلمين استراتيجيين وما وراء معرفيين، وأكثر إظهـــاراً للـــسلوكات الاتقانية وأكثر رغبة في مواجهة المشكلات والتحديات التي تواجههم، في حين أن الطلبة ذوو الفعالية الذاتية المنخفضة يميلون إلى تجنب المهمات الصعبة، والميل إلى التصرف بسلوك موجه نحو الأداء والذات، أي أنهم يركزون على كيفية حكم

الآخرين عليهم، وهم تواقون للظهور كأفراد أذكياء، ويتجنبون وصفهم كأفراد غير مؤهلين، ولا يعتمدون في تقييم أدائهم على الجهد المبذول وإنما على النتيجة النهائية لذلك الجهد(أبو غزال، 2007).

ثانياً: - نظرية العزو (Weiner)

لقد صاغ هذه النظرية واينر عام(1979) وهي نظرية عن التفسير ألسببي لدافعية الإنجاز والتي أطلق عليها نظرية(Attribution Theory) واهتمت بالتفسير الإدراكي لمسببات النجاح والفشل لدى الأفراد، حيث ميزت بين عوامل داخلية للنجاح أو الفشل كالقدرة، وعوامل خارجية كالجهد والحظ وصعوبة أو سهولة المهمة ، وبينت دراسات واينر أن الطلاب ذوى الإنجاز المرتفع يعزون نجاحهم لما يمتلكونه من قدرة، ويعزون فشلهم لقلة جهدهم. أما الطلاب ذوو الإنجاز المنخفض فيعزون أسباب نجاحهم للحظ، والصدفة أو سهولة المهمة، ويعزون فشلهم إلي عدم امتلاكهم القدرات الكافية. ويشير واينر بأن الدلالة التربوية لهذا التفسير الإدراكي، لأن العوامل الداخليةتمتاز بالثبات النسبي، وتتطلب جهداً كبيراً لتعديلها كونها ترتبط بمعتقدات الفرد ومسلماته، وأنها أصبحت جزءًا من مكونات الشخصية لديه. أما العوامل الخارجية فيسهل تغييرها لتحسين أداء الفرد في المهمة التعليمية؛ فتعرض الطالب إلى الفشل المستمر أو الإحباط المتكرر يؤدى إلي حدوث ما يطلق عليه ظاهرة العجز المتعلم(Learned helplessness) لدى الطلاب الذين يمتلكون دافعية إنجاز منخفض، فيعتقد هؤلاء أن فشلهم مرتبط بعدم كفايتهم، وفقدانهم القدرة التي تمكنهم من الإنجاز، وهى قدرة داخلية ثابتة لا يمكن تغييرها بسهولة، مما يؤدى إلي لجوئهم لإلقاء اللوم على أنفسهم، وإلي إحساسهم باليأس من النجاح، حتى ولو بذلوا الجهد الكافي(سالم، 2004).

ثالثاً: - نظرية انجاز الهدف (Achievement goal theory)

تفترض هذه النظرية إمكانية فهم دافعية الطلاب الأكاديمية عن طريق النظر إليها كمحاولات لإنجاز أهداف معينة، فسلوك الطلب ما هو إلا نتاجاً لرغباتهم في تحقيق تلك الأهداف. وتركز هذه النظرية على هدفين أساسين للتعلم

هما: الهدف الموجه نحو المهمة أو الإتقان(Mastery task- oriented)، والهدف الموجه نحو الأداء(Performance-oriented). وتؤكد النظرية بأن الطلبة ذوي الأهداف الإتقانية يتميــزون بـــالتنظيم الـــذاتي(Self-regulation)، والتـــصميم الذاتي(Self- determining) والاعتقاد بأهمية الجهد المبذول في النجاح والفشل، وقابلية الذكاء للتغير، ويفضلون المهمات التي تنطوي على التحـــدي، كمـــا أنهـــم يتميزون بـــأنهم أكثـــر اســـتخداماً للاســـتراتيجيات كاســـتراتيجيات المعالجـــة الأعمق(Deep Strategy Processing).ومن ناحية أخرى يتميز الطلبة الـــذين يسعون نحو الأهداف الأدائية بانشغالهم بمخاوفهم حول ما يمتلكونه من قـــدرات، وكيف ينظر الآخرون لأدائهم، كما أنهم يعتقدون بان القدرة هي ســـبب النجـــاح والفشل، وينهمكون في استراتيجيات أقل تعقيداً، ويرددون عبارات سلبية للـــذات، ويعزون نجاحهم لعوامل غير قابلة للضبط(أبو غزال، 2007).

العلاقة بين دافعية الانجاز ومركز الضبط

يشير ماكليلاند(McClelland) إلى أن دافعية الانجاز ترتبط بكافة الأنشطة البشرية وتتباين بين الأفراد تبعاً لمركز الضبط، حيث يرى بأن الأفراد الذين يمتازون بدافعية عالية للانجاز هم الذين يمتازون يضبط داخلي، حيث يتميز هؤلاء الافراد بالسيطرة الذاتية والانجذاب الشديد نحو المهمة والمثابرة من اجل انجازها، بصرف النظر عن المكافآت والمعززات الخارجية. أما الأفراد الذين يتميزون بالضبط الخارجي عادة ما يكونون مندفعين نحو الانجاز من اجل الحصول على المعززات والمكافآت(الزغول والهنداوي، 2002).

وتؤكد(قطامي، نايفة، 1994) على أن العلاقة التي تربط دافـــع الإنجـــاز بمركز الضبط مردها إلي أن كليهما يشكل بعداً دافعياً، وأن كل منهما يعـــد مـــن سمات الشخصية التي تتطور مع العمر، إضافة إلي أن مركـــز الـــضبط يتحـــدد بالصورة التي يدركها الطلبة كأسباب لنتائج نجاحهم وفشلهم في مهمات تحصيلية. لذلك يتحدد مركز الضبط نظرياً بمصدرين هما مصدر ضبط داخلي يكون فيهمـــا

الطلبة محكومين بدوافع داخلية في تفسير نتائج أدائهـم النـاجح أو الفاشـل، أو محكومين بمصادر ضبط خارجية مثل التعزيز والمكافآت التـي يأخـذونها مـن الآخرين، أو يردون نتائج أفعالهم إلي مصادر مثل الحظ أو صعوبة المهمـة فـي حالات النجاح والفشل التي يواجهونها في مواقف تعلمية ومدرسية، وتحدد وفـق ذلك توقعاتهم علي أداء مهمات مستقبلية.

أما(الزغول، 2006ب) فيشير إلى أن دافعية الانجـاز تـرتبط بمختلـف الأنشطة الإنسانية، وتختلف هذه الدافعية بين الأفراد باختلاف مركز الضبط لديهم ، فالأفراد الذين لديهم دافعية مرتفعة يمتازون بمركز ضبط داخلـي ، حيـث أنهـم يتميزون بقدرتهم على السيطرة الذاتية والانجذاب الشديد نحو المهمة ، والمثـابرة من أجل انجازها بغض النظر عن المكافآت أو المعززات الخارجية . كمـا تلعـب عملية التنشئة الأسرية وإعداد الأفراد دوراً بارزاً في ذلك ، إذ أن الأفراد الذين يتم تنشئتهم على الضبط الذاتي والميل للمنافسة والتفوق؛ فهؤلاء في الغالـب يكـون لديهم نزعة أو ميل داخلي للانجاز بـ دافع الانجاز ذاته ، وليس بدافع الحصول على التعزيز أو المكافأة.

2.2 الدراسات السابقة

نظراً لتعدد الدراسات التي تم الحصول عليها ، تم تقسيم الدراسات الـسابقة إلى ثلاثة أجزاء وهي :الدراسات التي تناولت علاقة مركز الـضبط بالتحـصيل ، والدراسات التي تناولت علاقة دافعية الانجاز بالتحصيل ، والدراسات التي تناولت العلاقة بين دافعية الانجاز ومركز الضبط والتحصيل، وفيما يلي عـرض لهـذه الدراسات:-

أولاً:- الدراسات التي تناولت العلاقة بين مركز الضبط والتحصيل

تعددت الدراسات التي تناولت العلاقة بين مركز الضبط والتحصيل، وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات مرتبة من الأقدم إلى الأحدث:-

أجرى كل من بار –تال وكفير وبار-زوهار وجين (Bar-T, et, al. 1980) دراسـة بعنـوان" The relationship between locus of control and academic achievement, anxiety, and level of aspiration " وهدفت إلى استقصاء العلاقـة

بين مركز الضبط وكل من التحصيل الأكاديمي للطالب، ومستوى القلق، ومستوى الطموح. طبقت على عينة عشوائية تكونت من(٢٤٣٨) طالبا وطالبة من الصف الأول الثانوي كانوا ينحدرون من قوميات إفريقية آسيوية كمجموعة، وأوروبيـــة وأمريكية كمجموعة أخرى، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة تفيد بأن الطلبة المنضبطون داخلياً هم أعلى تحصيلاً، وأقل قلقاً، وأعلى طموحاً مـــن نظـــرائهم المنضبطين خارجيا.

وفي الدراسة التي قام بها هاورتن(Howerton, 1992) المشار إليها فـــي (بني خالد، 2009) بعنوان " العلاقة بين مركز الضبط والتحصيل لدى المراهقين السود بأمريكا"، والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين مركز الضبط والتحصيل لدى المراهقين السود بأمريكا، حيث تم تطبيق مقياس مركز الضبط على عينة تألفـــت من(42) طالباً من المراهقين السود، وتم الحـــصول علـــى متوســـط علامـــاتهم المدرسية، وعلى اختبار التحصيل لستانفورد(Stanford Achievement Test, SAT) بطارية قياس التحصيل الأكاديمي، وقد تراوحت الانحرافـــات المعياريـــة للعلامات بين(0.5-0.8) وهي أقل من التي اعتمدت علـــى مقيـــاس تحـــصيل ستانفورد. وقد دلت النتائج على أن مركز الضبط الخارجي كان أعلى لدى الطلبة في التحصيل المدرسي منه في اختبار التحصيل لستانفورد(SAT). وقد أظهرت نتائج الدراسة أن انخفاض مركز الضبط يرفع التحصيل.

وأجرت(الشافعي، 1998) دراسة بعنوان" علاقة مركز الضبط بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية بنابلس بالضفة الغربية "، وهـــدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مركز الضبط والقدرة على حل المشكلات لدى طلبـــة جامعة النجاح بنابلس اشتملت الدراسة على عينة تألفت من (231) طالبا وطالبة، طبق عليهم مقياس روتر لمركز لضبط ومقياس هبنر وبترسين للقدرة على حـــل المشكلات أشارت النتائج إلى أن مركز الضبط لدى الطلبة كان خارجياً ، وأنهم ذوو درجة مرتفعة من القدرةعلى حل المشكلات ، وجود علاقة ارتباطيه ســـالبة بين مركز الضبط والقدرة على حل المشكلات؛ أي أن زيادة الضبط الخارجي يقلل القدرة على حل المشكلات لدى الطلبة ، وجود فروق بين الجنسين في القدرة على

حل المشكلات ولصالح الذكور ، ووجود فروق في مركز الضبط ولصالح الإناث الأكثر ضبطاً خارجياً ، وعدم وجود فروق في كل من القدرة على حل المشكلات ومركز الضبط تعزى للمستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي.

وأجرى(غريب،2002) دراسة بعنوان " الاكتئاب ومركز الضبط لدى عينة مصرية من الراشدين "، وهدفت إلى البحث في العلاقة بين الاكتئاب والضبط الداخلي الخارجي على مجموعة مصرية من الراشدين . وذلك على عينة تكونت من(593) من المفحوصين (370) ذكور و(223) إناث من العاملين الراشدين بالدولة تراوحت أعمارهم بين(18-59) سنة، وتم تطبيق مقياس الاكتئاب (د) BDI-IA الصورة المختصرة، ومقياس روتر للضبط الداخلي – الخارجي I-E . توصلت الدراسة إلي وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الاكتئاب والضبط الخارجي سواء لمجموعة المفحوصين الكلية أو للذكور على حدة أو الإناث على حدة، ووجدت نفس العلاقة بين المتغيرين في كل المجموعات الفرعية التي تم تقسيم المجموعة الكلية إليها وفقا للمؤهل الدراسي للمفحوصين. كما وجدت فروق بين الجنسين في الضبط الداخلي – الخارجي بأن كانت الإناث أكثر توجها للضبط الخارجي مقارنة بالذكور، ووجد فرق في حجم معامل الارتباط بين الاكتئاب ومركز الضبط لدي الجنسين، إلا أن الفرق لم يصل إلي مستوى الدلالة الإحصائية.وأخيرا وجد ارتباط سالب ودال إحصائياً بين الاعتقاد في الضبط الداخلي – الخارجي والسن لمجموعة المفحوصين الكلية، إلا أن مجموعة الإناث كانت هي المسؤولة عن هذا الارتباط، إذ لم يوجد الارتباط السالب بين السن والضبط الخارجي لدي الذكور.

وقام كاردن وبرينت وموس(Carden, B & Moss,2004) دراسة بعنوان " Locus of control, test anxiety, academic procrastination, and achievement among college students ". وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مركز الضبط وقلق الاختبار والتحصيل لدى طلبة الكليات بجامعة تريفكا نازرين(Trevecca Nazarene University)؛ حيث تم تعريض(114) طالباً جامعياً لمقياس مركز الضبط بعد تقسيمهم إلى مجموعتين، تألفت كل مجموعة

من(57) طالباً، وبعد إعطائهم اختبارات قلــق الإنجـــاز والتأجيــل والتحــصيل الأكاديمي تبين أن الطلبة ذوي الضبط الداخلي كـــانوا الأفــضل فـــي الإنجـــاز الأكاديمي.

كما وأجرت(دروزه،2007) دراسة بعنوان " العلاقة بين مركـــز الـــضبط ومتغيرات أخرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية ". وهدفت الى الكشف عن العلاقة بين مركز الضبط ومتغيـــرات أخرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة النجـــاح الوطنية، طبق مقياس مركز الضبط " لروتر" على عينة تكونت من (٥١) طالبا وطالبه كان منهم (٢٦) ذكورا و (٢٥) إناثا. درست العلاقة بـــين علامـــاتهم على هذا المقياس وعدد من المتغيرات المستقلة تتعلق بتحصيلهم الأكاديمي علـــى مستوى البكالوريوس، والماجستير، وتخصصهم في برنامج الماجـــستير، ومعـــدل علاماتهم على الاختبارات النظرية في مساق"المناهج" الـــذي درســـوه، ومعـــدل علاماتهم على الأبحاث والواجبات المنزلية المطلوبة في هذه المساق. كما درست علاقة مركز الضبط بجنسهم، وحالتهم الاجتماعية، ووضـــعهم المهنـــي، ونـــوع المهينة التي يعملون بها، ورضاهم عنها، وسنوات خدمتهم فيها، والجوائز التـــي تلقوها، ورضاهم عن برنامجهم الماجستير، ورضاهم عن عملهم، والحياة بـــشكل عام. وأشارت النتائج إلى أن الطلبة المتمثلين بالعينة المدروســـة يميلـــون إلـــى الانضباط الداخلي أكثر منه إلى الانضباط الخـــارجي، وأن الطلبـــة المنـــضبطين داخليا كانوا أعلى تحصيلا من الطلبة المنضبطين خارجيا وخاصة على الأبحاث والواجبات المنزلية منها على الامتحانات النظرية.

أما تشن(Chen,2007) فأجرى دراسة بعنـــوان " Locus of control and three components of commitment to change "، هدفت إلى معرفة تأثير مركز الضبط على ردود الأفعال النفسية للتغيير؛ وذلك بفحص العلاقـــة بـــين مركـــز الضبط، ومكونات الالتزام الوظيفي بالتغيير، بلغت عينة الدراسة(215) فرداً، فردا من الموظفين الفنيين وقد دلت النتائج على التزام عال بـــالتغيير لـــذوي الـــضبط الداخلي أكثر من ذوي الضبط الخارجي.

وأجرى(بني خالد،2009) دراسة بعنوان "مركز الضبط وعلاقته بمستوى التحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت "، وهدفت إلى استقصاء العلاقة بين مركز الضبط ومستوى التحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت، طبقت الدراسة على عينة عدد أفرادها (180)طالباً وطالبة، وقد اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية، ولتحديد مركز الضبط لدى الطلبة؛ استخدم الباحث مقياس(روتر). أما تحصيل الطلبة الأكاديمي، فتم الحصول عليه من خلال دائرة القبول والتسجيل في الجامعة،ولدى إجراء التحليل الإحصائي للبيانات. أظهرت النتائج تفوق أفراد عينة الدراسة في مركز الضبط الخارجي، ودلت النتائج على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط والتحصيل الأكاديمي حسب الجنس؛ بينما في المستوى الدراسي كانت العلاقة دالة لصالح طلبة البكالوريوس، كما وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط (داخلي/خارجي) وكل من مستوى التحصيل الأكاديمي (مرتفع /متدني)،أو الجنس (ذكر/أنثى) أو المستوى الدراسي(بكالوريوس/دراسات عليا).

وأجرى(الشليمي، 2010) دراسة بعنوان " هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى مركز الضبط الخارجي والثقة بالنفس والعلاقة بينهما وأثرهما في التحصيل لدى الطلبة المتفوقين دراسياً والعاديين في المرحلة المتوسطة في منطقة عرعر التعليمية بالمملكة العربية السعودية، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام مقياس روتر لمركز الضبط ومقياس الثقة بالنفس ، وتم الحصول على علامات الطلاب في نهاية الفصل الدراسي الأول لقياس التحصيل .طبقت الدراسة على عينة عشوائية تكونت من (352) طالباً. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن غالبية الطلاب هم من ذوي مركز الضبط الخارجي ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)في درجة الثقة بالنفس بين الطلبة المتفوقين دراسياً والعاديين ، ولصالح الطلبة المتفوقين ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى مركز الضبط الخارجي بين الطلبة المتفوقين دراسياً والعاديين ولصالح الطلبة العاديين . كما وأشارت

النتائج إلى وجودعلاقة عكسية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($0.01\geq\alpha$) بين مركز الضبط والثقة بالنفس لدى الطلبة المتفوقين دراسياً والطلبة العاديين ، ووجود علاقة عكسية بين مركز الضبط الخارجي والتحصيل، أي أن ذوي مركز الضبط الداخلي أفضل تحصيلاً من ذوي الضبط الخارجي ، ووجود علاقة ايجابية بين الثقة بالنفس والتحصيل.

ثانياً: - الدراسات التي تناولت العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل

تناولت بعض الدراسات العلاقة بين دافعية الانجاز والتحصيل ، وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات مرتبة من الأقدم إلى الأحدث:-

أجرى (الطواب، 1990) دراسة بعنوان " اثر تفاعل مستوى دافعية الإنجاز والذكاء والجنس على التحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الإمارات العربية المتحدة "، وهدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين كل من دافعية الإنجاز، والذكاء، والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الإمارات العربية المتحدة ،ومعرفة الفروق في التحصيل الدراسي عند كل من الطلاب والطالبات نتيجة اختلاف مستويات الدافعية للإنجاز، وكذلك اختلاف مستويات الذكاء عند كل منهم . تكونت عينة الدراسة من(140)طالباً وطالبة منهم (60)طالباً و (80) طالبة من طلبة جامعة الإمارات وتم استخدام مقياس هيرمانز (Herrmans) لدافعية الانجاز واختبار للذكاء ، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أبرزها : أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في دافعية الإنجاز والذكاء، كذلك وجد تأثير لدافعية الإنجاز المرتفعة في التحصيل الدراسي يختلف بصورة دالة إحصائيا عن تأثير الدافعية المنخفضة للإنجاز، وأيضا تأثير الذكاء العالي يختلف بصورة جوهرية ودالة إحصائيا عن تأثير الذكاء المنخفض في دافعية الانجاز.

وأجرى(العنزي، 2003) دراسة بعنوان "الثقة بالنفس ودافع الإنجاز لدى عينة من الطلاب المتفوقين دراسياً والعاديين في المرحلة المتوسطة بمدينة عرعر"، وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الثقة بالنفس ودافع الإنجاز لدى

الطلاب المتفوقين دراسيا والعاديين تكونت عينة الدراسة من (300) طالباً في المرحلة المتوسطة بمدينة عرعر، وتراوحت أعمارهم ما بين(12-16) سنة مقياس الثقة بالنفس إعداد أحمد قواسمه وعدنان الفرح، ومقياس دافع الانجاز من إعداد محمد جميل منصور. توصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الثقة بالنفس ودافع الإنجاز لدى عينة من المتفوقين دراسيا في المرحلة المتوسطة بمدينة عرعر، وعدم وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الثقة بالنفس ودافع الإنجاز لدى عينة من الطلبة العاديين.

وقام (مجممي، 2006) بدراسة هدفت إلى معرفة طبيعة دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار وبعض المتغيرات الأكاديمية كالتحصيل الدراسي، والتخصص الدراسي، تم تطبيق مقياس دافعية الإنجاز (الحامد،1996)، ومقياس قلق الاختبار(الطريري،١٩٩٢) على عينة مكونة من ٣٤٥ طالباً من كلية المعلمين في جازان، وقد توصلتالدراسة إلى مجموعة من النتائج ابرزها :- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي، والطلاب منخفضي التحصيل الدراسي، وذلك لصالح الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي، بين الطلاب في التخصص العلمي والطلاب في التخصص الأدبي.

وأجرى(العلي وسحلول، 2005) دراسة بعنوان "العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الانجاز وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء"، وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية بصنعاء وفحص أثرهما على التحصيل الأكاديمي. وتكونت عينة الدراسة من (1025) طالباً وطالبة اختيروا عشوائياً من طلبة الصف الثاني الثانوي بفرعيه(العلمي والأدبي)، استخدم في هذه الدراسة مقياسان هما : مقياس دافع الانجاز لهيرمانز (Hermans)، ومقياس فاعلية الذات لستشورزر(Schwarzer). وخلصت الدراسة إلى جملة من النتائج أبرزها وجود علاقة دالة احصائيا بين فعالية الذات ودافعية الانجاز ، ووجود فوق دالة إحصائياً

في التحصيل الأكاديمي يعزى لمستوى دافعية الانجــاز ولــصالح ذوي دافعيــة الانجاز المرتفعة، وعدم وجود فروق في التحصيل الأكاديمي يعزى لفاعلية الذات والتفاعل بين دافعية الانجاز وفاعلية الذات.

ثالثاً: - الدراسات التي تناولتالعلاقة بــين مركــز الــضبط و دافعيــة الإنجــاز والتحصيل

نظراً لأهمية العلاقة بين مركز الضبط ودافعية الانجاز والتحصيل تناولتها العديد من الدراسات ، وفيما يلي عرضاً لبعض الدراسات ذات الصلة بموضــوع الدراسة والتي استطاع الباحث الحصول عليها ، حيث تم عرضها زمنياً من الأقدم إلى الأحدث وهي: -

أجرت(تركي، 1985) المشار إليها في (سالم،2004) دراسة هدفت إلــى فحص العلاقة بين التحصيل الدراسي، وكل من دافعية الانجاز وموضع الضبط. تكونت عينة الدراسة من طالبات المرحلة الثانوية فــي الــصف الأول والثــاني بالأقسام الثلاثة، وبلغ عددها(172) طالبةً، طبقت عليهم المقاييس التالية، مقيــاس دافعية الانجاز، ومقياس موضع الضبط ودرجات التحصيل الدراسي لآخر العــام. وأكدت النتائج وجود علاقة ايجابية بين دافعية الانجاز والتحصيل الدراسي. كذلك أظهرت النتائج ارتباط التحصيل الدراسي إيجاباً بالضبط الداخلي، ويرتبط ســلباً بالضبط الخارجي.

وأجرى(عبد الباسط، 1992) دراسة بعنوان "علاقة مصدر الضبط بالدافع للإنجاز طلبات الكليات المتوسطة بسلطنة عُمان"، وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مصدر الضبط والدافع إلى الانجاز لدى طالبات الكليات المتوســط بــسلطنة عمان، وقد بلغت عينة الدراسة حوالي (96) طالبة مــن طــال بــات الكليــات المتوسطة بالرستاق بسلطنة عمان استخدم الباحث اختبار مركز التحكم وهو مــن تصميم ستيفن فاديكي وبوني ستريكلاند ، وقام بنقله إلى العربية موسى، واختبار الدافع إلى الانجاز والذي أعده هيرمانز وترجمه كذلك موسى، وخلصت الدراســة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الطالبات ذوات مصدر الضبط الداخلي وبين مجموعة الطالبات ذوات مصدر الضبط الخارجي في الأداء علــى

اختبار الدافع للانجاز، لصالح الطالبات ذوات مصدر الضبط الداخلي، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات الفرقة الأولى وطالبات الفرقة الثانية في الأداء على اختبار الدافع للانجاز لصالح الطالبات ذوات مصدر الضبط الداخلي، بينما لم تسفر الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات الفرقة الأولى وطالبات الفرقة الثانية في الأداء على اختبار مصدر الضبط.

وأجرت (قطامي، نايفة، 1994) دراسة بعنوان "اثر الجنس وموقع الضبط المستوى الأكاديمي على الدافع لدى طلبة التوجيهي العامه"، وهدفت إلى معرفة أثر كل من الجنس وموقع الضبط والتحصيل على دافع الإنجاز لدى طلبة التوجيهية العامة في مدينة عمان تألفت عينة الدراسة من(709) طالباً وطالبة. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير الجنس على دافع الإنجاز لصالح الذكور. وأثراً ذي دلالة إحصائية لموقع الضبط على دافع الإنجاز لصالح ذوي الضبط الداخلي.

وأجرى تايلر وفاسو(Tyler & Vasu, 1995) دراسة بعنوان " Locus of control, self-esteem, achievement motivation, and problem-solving ability: Logo writer and simulations in the fifth-grade classroom "، وهدفت إلى اختبار تأثيرات استخدام برنامج (لوغو)؛ وهو برنامج محاكاة لحل المشكلات على متغيرات انفعالية مثل موقع الضبط، تقدير الذات، ودافعية الإنجاز في موقع مدرسي. كما اهتمت الدراسة أيضاًبتحديد أهمية هذه المتغيرات الانفعالية في التنبؤ بالقدرة على حل المشكلات لدى أطفال الصف الخامس . تكونت عينة الدراسة من(63) طالبا من طلاب الصف الخامس في مدرسة ابتدائية من منطقة ريفية في جنوب شرق الولايات المتحدة، وتوصلت الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي والقدرة على حل المشكلات باستخدام الحاسب من خلال هذه المتغيرات وخاصة عندما تكون الدافعية للإنجاز وتقدير الذات مرتفعين.

وأجرى(الشناوي،1997) دراسة بعنوان "علاقة موضع الضبط بالدافع للإنجاز لدى طلبة وطالبات الجامعة "، وهدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين أبعاد موضع الضبط (الضبط الشخصي الداخلي ،الاعتقاد في قوى الآخرين ،

والاعتقاد في الحظ)، والدافع للإنجاز لدى طلبة وطالبات الفرقة الثالثة (جميع الشعب الأدبية) بكلية التربية بجامعة الزقازيق، وأيضا التعرف على الفروق بين الطلاب والطالبات في كل من أبعاد موضع الضبط، والدافع للإنجاز. وتكونت العينة من (413) طالباً وطالبة، منهم (187) طالباً و(226) طالبة، طبق عليهم مقياس موضع الضبط، واختبار الدافع للإنجاز، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين بعد الضبط الشخصي الداخلي والدافع للإنجاز . وعدم وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين كل من بعدي الاعتقاد في قوى الآخرين، والاعتقاد في الحظ، والدافع للإنجاز، ووجود فروق ذات دلالة إحصائيةفي بعد الضبط الشخصي الداخليتعزى للجنس ولصالح البنين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من بعدي الاعتقاد في قوى الآخرين ، والاعتقاد في الحظتعزى للجنس ،ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع للإنجاز تعزى للجنس لصالح البنين.

وأجرت قطامي(Katami, 2003) دراسة بعنوان " The effect of gender class & the internal locus of control on the cognitive motivation among the higher achiever of the Students, in the Educational District of Al-Ghor Alawsat "، وهدفت إلى الكشف عن أثرمتغير الجنس، والصف ، ودرجة الضبط الداخلي على درجة الدافعية المعرفية للتعلم لدى الطلبة المتفوقين دراسياَ، في منطقة الأغوار الوسطى. والكشف أيضاً عن الفروق بين مستويات المتغيرات المستقلة التيتحددت بالجنس والصف، والضبط الداخلي ، طبقت الدراسة على(140) طالباً وطالبة بمدارس منطقة الأغوار الوسطى بالأردن. وتوصلت الدراسة إلىأن مستوى الدافعية المعرفية للتعلم كانمرتفعاً لدى الطلبة المتفوقين ، وأشارت أيضاً إلىوجود فروق في الدافعية المعرفية للتعلم تعزى للصف ولصالح الصف العاشر، ووجودفروق تعزى للتفاعل بين الصف و الضبط الداخلي ولصالح طلبة الصف العاشر المتفوقين وأشارت إلى عدم وجود فروق في الدافعية المعرفية للتعلم تعزى للنوع الاجتماعي.

في دراسة قامت بها (سالم، 2004). بعنوان "علاقة دافع الانجاز بالتحصيل، وموضع الضبط، ومستوى الطموح لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بولاية الخرطوم"، وهدفت إلى دراسة علاقة دافعية الانجاز بالتحصيل الدراسي، وموضع الضبط، ومستوى الطموح لدى الطلاب الجامعيين. وقد اختارت الباحثة عينة طبقية عشوائية مكونة من(235) طالبا وطالبة من مؤسسات التعليم العالي بولاية الخرطوم وبالسنة الدراسية الثالثة منهم (134) طالبة و(101) طالب. وقد استخدمت الأدوات الآتية لجمع المعلومات من عينة الدراسة: مقياس جيسم ونيجارد لدافعية الانجاز، وأعمال السنة والامتحانات النهائية لكل عام دراسي، ومقياس جيمس لموضع الضبط، ومقياس كاميليا عبد الفتاح لمستوى الطموح. وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطيه بين دافعية الانجاز والتحصيل الدراسي، ووجود علاقة ارتباطيه عكسية بين دافعية الانجاز وموضع الضبط، ووجود علاقة ارتباطيه طردية بين دافعية الانجاز ومستوى الطموح، وعدم وجود فروق في دافعية الانجاز بين الطلبة والطالبات، وعدم وجود فروق في موضع الضبط بين الطلبة والطالبات، وعدم وجود فروق في مستوى الطموح بين الطلبة والطالبات، ووجود تفاعل دال إحصائيا بين مستويات الدافعية للانجاز ومستويات موضع الضبط على التحصيل الدراسي.

التعليق على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

من خلال استعراض الدراسات والبحوث السابقة، والتي شكلت قاعدة انطلاق للبحث الحالي، وبعد اطلاع الباحث عليها يمكن تقسيم هذه الدراسات إلى: دراسات تناولت العلاقة بين دافعية الانجاز والتحصيل الدراسي كدراسة (الطواب، 1990) ودراسة(مجممي، 2006) (العلي وسحلول، 2005). ودراسات تناولت العلاقة بين مركز الضبط والتحصيل كدراسة بار –تال وكفير وبار -زوهار وجين (Bar-Tall, Kfir, et, al. 1980) ودراسة هاورتن(Howerton, 1992) ودراسة (دروزه،2007) ودراسة كاردن وبرينت وموس(Carden, et, al, 2004) ودراسة(بني خالد،2009)ودراسة (الشليمي، 2010).

وهناك دراسات اقتربت مع الدراسة الحالية من خلال تناولها العلاقة بين دافعية الانجاز وموضع الضبط كدراسة (قطامي، نايفة، 1994) (سالم،2004) ودراسة(الشناوي،1997) ودراسة(عبد الباسط، 1992)، إضافة إلى تناول بعضها متغير النوع الاجتماعي.

وتتميز الدراسة الحالية في أنها تناولت مرحلة عمرية ودراسية مهمة هي مرحلة المراهقة،وفي إجرائها على بيئة المملكة العربية السعودية بتناولها المتغيرات الثلاثة دافعية الانجاز ومركز الضبط والتحصيل الدراسي.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

1.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الأول الثانوي في المدارس الحكومية بمنطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي 2011/2010، والبالغ عددهم(6878) منهم(3418) طالباً و(3460) طالبة،ويبين الجدول (1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب النوع الاجتماعي.

جدول(1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي	العدد	النسبة المئوية
ذكور	3418	%49.7

إناث	3460	%50.3
المجموع	6878	%100

2.3 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (502) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول ثانوي،حيث شكلت العينة ما نسبته (14.5%)من مجتمع الدراسة ، وقد تم اختيارهم عشوائيا على أساس العينة الطبقية العنقودية العشوائية من مدارس منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية ، منهم(234)طالباً و (268) طالبة، ويبين الجدول(2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع الاجتماعي.

جدول(2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي	العدد	النسبة المئوية
ذكور	234	%46.6
إناث	268	%53.4
المجموع	502	%100

3.3 أدوات الدراسة

لجمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المقاييس التالية:

أولاً: مقياس مركز الضبط:

وصف المقياس

تم استخدام مقياس مركز الضبط لروتر والمكون من(29) بنداً وكل بند تكون من فقرتين أحداهما تقيس الضبط الداخلي والأخرى تقيس الضبط الخارجي، وتوجد. في المقياس(6) بنود وضعت للتمويه بقصد إضفاء الغموض والتمويه، ويتطلب الإجابة على هذا المقياس أن يقرأ المفحوص زوج الجمل التي تحتوي عليها كل فقرة، ثم يضع دائرة حول رمز العبارة التي وافق عليها من تلك

الفقرات، وتعتبر الفقرات في هذا المقياس من نوع فقرات الإجابة الجبرية فيجب على المفحوص أن يرجح موافقته على إحدى العبارتين فقط في الفقرة الواحــدة، ولو لم يكن يوافق على هاتين العبارتين، أو يوافق عليهما معاً، ومدى المقيــاس يصنف على النحو الآتي : من صفر إلى ست درجات وهم ذوو ضبط داخلــي، ومن عشر درجات إلى ثلاث وعشرين درجة ذوو ضبط خارجي ومــن ســبع درجات إلى تسع درجات محايدين(انتقاليين). وقد قام بتعريبه وتقنينه (برهــوم، 1979)على البيئة الاردنية. والملحق(أ) يبين فقرات مقيــاس مركــز الــضبط المعرب لروتر.

تصحيح المقياس مركز الضبط

يتكون المقياس من (29) فقرة، لكل فقرة من الفقــرات إجابتــان، وعلــى المفحوص أن يختار إجابة واحدة إجبارياً، حيث ويحصل على درجة واحــدة أو يحصل على صفر حسب مفتاح التصحيح الملحق(ب)، وبعد جمع الدرجات لكل مفحوص؛ فمن يحصل على درجة بين(0-6) فإن مركز ضبطه داخلــي، ومــن يحصل على درجة بين(7-9) يكون محايداً(انتقالي)، ومن يحصل علــى درجــة بين(10-23) فإنه يكون من ذوي الضبط الخارجي.

صدق مقياس مركز الضبط

أُجريت على مقياس روتر لمركز الضبط العديد من الدراسات وأشارت إلى أنه يتمتع بصدق مرتفع، فتوصل (برهوم، 1979)، و(سرحان، 1996)، و(الشافعي، 1998)، وعلى البيئة السعودية فقد توصل(الشليمي، 2010) إلى أن المقياس يتمتع بصدق محكمين.

وحيث قام (الشليمي،2010) بالتحقق من صدق المحكمين، ففي الدراسة الحالية اعتبرت الإجراءات التي قام بها (الشليمي،2010) للتحقق من صدق المحكمــين كافية،وذلك للأسباب التاليإجراء الدراسة على ذات الفئة من الطلبــة ، وعلــى البيئة السعودية نفسها، إضافة إلى حداثة التحكيم.

وقد استخرج له (أبو ناهية، 1994)صدق محك مع مقياس (نويكي وستريكلان) للأطفال والمراهقين،وتوصل إلى معامل ارتباط بلغ (0.67)، وتعد هـذه القيمـة جيدة.

وفي الدراسة الحالية جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي بحساب معامـل الارتباط المصحح عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة الطالـب علـى الفقرة ودرجته الكلية على المقياس مطروحاً منها درجته على الفقرة وذلك بتطبيقها على العينة الاستطلاعية(ن=50).

جدول(3)

صدق الاتساق الداخلي لمقياس مركز الضبط

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	-----	11	.27*	21	.26*
2	.36*	12	.30*	22	.37**
3	.22*	13	.43*	23	.34*
4	.28*	14	-------	24	------
5	.21*	15	.37**	25	.28*
6	.35*	16	.39**	26	.25*
7	.40**	17	.36*	27	-------
8	------	18	.22*	28	.34*
9	.24*	19	--------	29	.31*
10	.34*	20	.24*		

*دالة عند مستوى $\alpha \leq 0.05$

* دالة عند مستوى $\alpha \leq 0.01$

يتضح من الجدول (3) أن معاملات الارتباط تراوحت بـيـن(0.20-0.40) وجميعها دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، ويمكن القول بأن المقياس يتمتع بمعامـل صدق بناء مناسب.

ثبات مقياس مركز الضبط

من حيث ثبات المقياس بالصورة الأمريكية قام روتـر (1966) باسـتخراج دلالات ثبات المقياس من خلال قيامه بعدة دراسات وتوصل من خلالها إلـى أن معامل الثبات للذكور (0.65) وللإنـاث (0.79) ولكامـل العينـة (0.73)، وتحقق(الشليمي،2010) من ثبات المقياس باستخدام ثبات الإعـادة علـى عينـة تكونت من(36) طالباً وبلغ(0.72).

أما في الدراسة الحالية فتم لتأكد من ثبات المقياس بطريقتين الأولى باستخدام ثبات الإعادة حيث تم تطبيق المقياس عل(33) طالباً و(25) طالبة تم اختيـــارهم عشوائياً من داخل مجتمع الدراسة ولم يتم اختيارهم ضمن عينة الدراسة، ثم أعيد تطبيق المقياس على الطلاب أنفسهم مرة ثانية بعد (12) يوماً من التطبيق الأول، وبحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة في المرتين، كـــان معامـــل الارتباط المحسوب بهذه الطريقة (0.75) للطلاب و(0.73) للطالبـــات و(0.81) للعينة كاملة، وتعد هذه القيمة معامل ثبات مقبول لمثل هذا النوع من المقاييس.

ثانياً: مقياس دافعية الانجاز

تم استخدام مقياس دافع الانجاز الذي أعده (منصور) على البيئة الـــسعودية عام 1986وتم استخدامه على البيئة السعودية من قبل (العنـــزي، 2003) فـــي المرحلة العمرية من (12-16)سنة على المرحلة المتوسطة ، ويتكـــون المقيـــاس من(54) فقرة، موزعة على(11) بعداً، ويبين الجدول المرفق في استمارة التحكيم بالملحق(ج) أبعاد المقياس وتوزيع فقراته على الأبعاد.

تصحيح المقياس

يتم تصحيح المقياس بناء على إجابات المفحوصين على فقـــرات المقيـــاس والتي تتدرج لكل منها خمسة استجابات (ليكرت الخماسي) هـــي(تنطبـــق تمامـــاً ، تنطبق كثيراً،تنطبق بدرجة متوسطة ،تنطبق بدرجة قليلة ،لا تنطبـــق) وتعطـــى الدرجات(5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وتعكسفي حالة الفقـــرات الـــسلبية . ويتضمن المقياس (11) بعداً، ويبين الملحق(ج) أبعاد المقياس وتوزيع الفقـــرات على الأبعاد.

ثبات مقياس دافع الانجاز

قام منصور بالتحقق من دلالات ثبات المقياس باستخدام التجزئة النـــصفية للفقرات الزوجية والفردية مستخدماً معادلة (سبيرمان براون)، فحصل على معامل ثبات مقداره(0.87). كما قام بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام ثبات الإعادة بعد

أن قام بتطبيق المقياس على عينة تكونت من (43) طالباً مرتين وبفارق زمني قدره أسبوعين، وجد معامل الارتباط بين درجات الطلاب في مرتي التطبيق، وتراوح معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة للمقياس وأبعاده الفرعية بين(0.81-0.94). وإضافة لما سبق قام معد المقياس بالتحقق من ثبات المقياس بحساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا وبلغ(0.9869).

وفي دراسة(الخيري، 2008) التي استخدمت المقياس ذاته تراوحت معاملات ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة كرونباخ ألفا بين (0.88و0.94) وبلغ للمقياس ككل(0.93).

أما في الدراسة الحالية فتم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين الأولى: باستخدام ثبات الإعادة حيث تم تطبيق المقياس على عينة تكونت من (38) طالباً وطالبة، أعيد تطبيقه عليهم مرة أخرى بعد اثنا عشر يوماً وتم حساب معامل الارتباط بين مرتي التطبيق، وتراوحت معاملات الثبات المحسوبة بين(0.82و0.91)،علماً أنها بلغت (0.89) للمقياس ككل. كما تم التحقق من ثبات المقياس بحساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا وبلغ (0.91) للمقياس ككل وتراوحت معاملات الثبات المحسوبة بهذه الطريقة بين(0.86و0.94) للمجالات.

صدق مقياس دافع الانجاز

قام منصور بالتحقق من دلالات صدق المقياس باستخدام وذلك من خلال عرض المقياس على عدد من المحكمين من أساتذة الجامعات السعودية المتخصصين في علم النفس.

أما في الدراسة الحالية فقد تم توزيع المقياس على (10) من المحكمين من أساتذة الجامعات السعودية والأردنية ، حيث طلب منهم الحكم على مدى شمولية الفقرات ومناسبتها للبعد، والصياغة اللغوية. وقد تم إجراء التعديلات في ضوء

اقتراحاتهم، فلم يتم حذف أي فقرة لاتفاق أكثر من (80%) من المحكمين على كل فقرة من فقرات المقياس ، أما الفقرات التي تم إجراء التعديلات عليها فهـــي ذوات الأرقـــام(1، 3، 5، 17، 18، 19، 22، 23، 25، 31، 33، 34، 42، 44، 45، 50)، والملحق(ج) يبين المقياس قبل التحكيم، ويبين الملحق(د) المقياس بـــصورته النهائية، كما تم التحقق من صدق المقياس بـ استخدام صدق المحك التلازمي وذلك من خلال حساب درجات الطلاب على المقياس الحالي والمحـــ ك مقيـــاس الـــدافع للانجاز للأطفال والراشدين والذي أعده (سواقد، 2010) والمكون من(28) فقرة والملحق(هــ) يبين فقرات المقياس (المحك)، وبلغ صدق المحك المحـــسوب بهـــذه الطريقة(0.88) وتعد هذه القيمة مرتفعة.

4.3 إجراءات تطبيق الدراسة:

1- تم الحصول على مقياسي مركز الضبط ودافع الانجاز والتأكد مـــن دلالات صدقهما وثباتهما.

2- تم تطبيق المقاييس المستخدمة في الدراسة على عينه مـــن الطلبـــة داخـــل صفوفهم وبحضور الباحث لتوزيع الاستبيانات، وقراءة التعليمات وتوضيحها، وللإجابة عن استفسارات الطلبة فيما يخص فقرات المقاييس المستخدمة فـــي الدراسة، وتوضيح الهدف من الدراسة وأن إجاباتهم سوف تعامل بسرية تامة وان هذه المعلومات سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط

3- تم الحصول على معـــدلات الطـــلاب فـــي نهايـــة الفـــصل الأول للعـــام الحالي2011/2010 وذلك لقياس التحصيل.

4- تفريغ البيانات على برنامج التحليل الإحصائي (spss) واستخراج النتـــائج ومناقشتها للخروج بالتوصيات المناسبة.

5.3 متغيرات الدراسة

مركز الضبط: متغير مستقل

دافع الانجاز: متغير مستقل

التحصيل متغير تابع

النوع الاجتماعي وله مستويان: متغير مستقل

6.3 المعالجات الإحصائية

1- الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية
2- معامل ارتباط بيرسون ومعامل التحديد.
3- الانحدار المتعدد المتدرج ومعادلة الانحدار.
4- تحليل التباين متعدد المتغيرات.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين كل من دافعية الانجاز ومركز الضبط ومعرفة أثرهما في التحصيل ، ويتناول الفصل الحالي عرضاً لنتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الأدب النظري وبالتالي الخروج بالتوصيات المناسبة.

1.4 عرض النتائج ومناقشتها

1.1.4النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ونصه " ما مقدار ما تفسره متغيرات دافعية الانجاز ومركز الضبط منفردة أو مجتمعة من التباين في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي؟".

للإجابة عن سؤال الدراسة تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغيرات المستقلة والمتغير التابع والجدول(4) يبين ذلك:

جدول(4)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغيرات المستقلة(دافعية الانجاز ومركز الضبط) والمتغير التابع(التحصيل) لدى طلبة الصف الأول الثانوي

المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التحصيل	83.10	10.67
دافعية الانجاز	194.27	23.83
مركز الضبط	9.98	3.32

تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج وذلك باستخدام طريقة(Stepwise)، وفي هذه الطريقة يتم إدخال المتغيرات المستقلة إلى معادلة الانحدار على خطوات ، بحيث يتم إدخال المتغير المستقل ذي الارتباط الأقوى مع المتغير التابشريطة أن يكون معامل الارتباط بـ ينهما دالاً إحصائياً (كشرط للدخول إلى معادلة الانحدار)، ولذلك تم استخدام مصفوفة معاملات الارتباط بحساب معامل ارتباط بيرسون بين المتغير التابع (التحصيل) والمتغيرات المستقلة، والجدول(5) يبن ذلك:

جدول(5)

مصفوفة معاملات الارتباط بين دافعية الانجاز ومركز الضبط والتحصيل

	دافعية الانجاز	مركز الضبط	التحصيل
دافعية الانجاز	-	-0.246**	0.376**
مركز الضبط		-	-0.335**
التحصيل			-

** تعني دالة إحصائيا عند مستوى(α≤0.01)

يلاحظ من خلال الجدول (5) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(α≤0.01)وبلغ أعلى معامل ارتباط بين دافعية الانجاز والتحصيل حيث كان ايجابيا وبلغ (0.376)، أي انه بارتفاع دافعية الانجاز يرتفع التحصيل . وبين مركز الضبط والتحصيل فكانت العلاقة بينهما عكسية ودالة إحصائيا حيث بلغ معامل ارتباط (-0.335)، أي أنه بارتفاع درجة مركز الضبط ينخفض التحصيل أي أن الطلبة المنضبطين داخلياً أفضل تحصيلاً . وكان معامل الارتباط بين دافعية الانجاز ومركز الضبط أيضاً عكسياً وبلغ(-0.246).

ومن خلال الجدول (5) يلاحظ أن متغير دافعية الانجاز قد حقق أعلى معامل ارتباط مع التحصيل حيث بلغ (0.376) وبتربيعه يصبح معامل التباين المفسر يساوي(0.141) أي أن متغير دافعية الانجاز فسر ما نسبته (14.1%) من الاختلاف في التحصيل، وفسر متغير مركز الضبط ما نسبته (11.2%)من الاختلاف في التحصيل ، والجدول(6) يبين تحليل الانحدار المتدرج لأثر كل من دافعية الانجاز ومركز الضبط على التحصيل:

جدول(6)

تحليل الانحدار المتعدد المتدرج(Stepwise) لأثر كل من دافعية الانجاز ومركز الضبط على التحصيل لدى طلبة الصف الأول الثانوي

المتغير		معامل الارتباط	معامل التحديد R^2	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
دافعية الانجاز	الانحدار	0.376	0.141	8049.38	1	8049.38	82.10	.000
	الخطأ			49019.64	500	98.04		
دافعية الانجاز ومركز الضبط	الانحدار	0.451	0.204	11633.43	2	5816.72	63.88	.000
	الخطأ			45435.58	499	91.05		

يلاحظ من خلال الجدول (6) أن كلا المتغيرين دافعية الانجاز ومركز الضبط مجتمعين قد فسرا ما نسبته(20.4%)من التباين في التحصيل ، وقد فسر متغير دافعية الانجاز ما نسبته (14.1%)من ذلك التباين ، كما ويلاحظ وجود أثر ذا دلالة إحصائية لمتغير دافعية الانجاز في التحصيل حيث كانت قيمة (ف)= 82.10كما يتضح وجود أثر ذا دلالة إحصائية لكلا المتغيرين دافعية الانجاز ومركز الضبط مجتمعين في التحصيل حيث كانت قيمة (ف)= 63.88، ويبين الجدول(7) معاملات معادلة الانحدار:

جدول(7)

معاملات معادلة الانحدار لأثر كل من دافعية الانجاز ومركز الضبط على التحصيل لدى طلبة الصف الأول الثانوي

مصدر التباين	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمةt المحسوبة	مستوى دلالة t
(Constant)	50.425	3.633		13.880	.000
دافعية الانجاز	.168	.019	.376	9.061	.000
(Constant)	64.265	4.138		15.530	.000
دافعية الانجاز	.140	.018	.312	7.567	.000
مركز الضبط	-.832	.133	-.259	-6.274	.000

يتضح من خلال الجدول (7) إلى أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل من خلال دافعية الانجاز ومركز الضبط، وعليه يمكن كتابة معادلة الانحدار كما يلي:-

متغير التحصيل=64.265+ 0.14× دافعية الانجاز -0.832 × مركز الضبط

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين دافعية الانجاز ومركز الضبط، أي أن الطلبة ذوي مركز الضبط الداخلي يرتفع لديهم دافع الانجاز وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الشناوي،1997) والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين بعد الضبط الشخصي الداخلي والدافع للإنجاز. كما اتفقت مع دراسة(قطامي، نايفة، 1994) أثر لموقع الضبط على دافع الإنجاز لصالح ذوي الضبط الداخلي.

وأشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالتحصيل لدى الطلبة بالاستناد من خلال معرفة مستوى مركز الضبط عندهم، حيث كان الارتباط عكسياً بين مركز الضبط والتحصيل، أي أنه كلما انخفض مركز الضبط لدى الطلبة وكان ضبطهم داخلياً ارتفع التحصيل لديهم ، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن هذه الفئة من الأفراد المنضبطين داخلياً لديهم شعوراً بأنهم المسؤولون عن نجاحهم وفشلهم بما يبذلونه من جهد وجدية، كما وأن السبب قد يعود إلى عدم دخول عامل الحظ والصدفة فيما يقدمونه الطلبة من اختبارات مدرسية، وقد يعزى إلى الخبرات الجديدة التي يعيشها الطالب في هذه المرحلة حيث أنها تمثل مرحلة المراهقة والبلوغ، وقد يعزى ذلك إلى أن ذوي الضبط الداخلي يتصفون بقدرات أكثر على المستوى العقلي من حيث استخدام المعلومات وتحليلها، كما أن لديهم دافعية في تنفيذ النشاطات، يضاف إلى ذلك حاجتهم إلى رفع الدافعية من أجل أداء أكاديمي أفضل، كما أن اختلاف الأفراد في إدراك العلاقة بين الأسباب، والنتائج ينعكس على أنماط السلوك؛ وبالتالي فإن الأفراد ذوي مركز الضبط الداخلي يحملون أنفسهم مسؤوليات أعمالهم سواء أكان في النجاح، أم الفشل. وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة كل من بار –تال وكفير وبار-زوهار وجين (Bar-T, et, al. 1980) والتي دلت نتائجها إلى أن الطلبة المنضبطون داخليا كانوا أعلى تحصيلاً، واتفقت مع دراسة هاورتن(Howerton, 1992)، ودراسة كاردن وبرينت وموس(Carden, et, al. 2004) ودراسة(دروزة، 2007) ودراسة(الشليمي، 2010)، واتفقت أيضا مع نتائج دراسة (تركي،1985) والتي أشارت إلى ارتباط التحصيل الدراسي إيجاباً بالضبط الداخلي، ويرتبط سلباً

بالضبط الخارجي، واختلفت مع دراسة(بني خالد، 2009)، واتفقت مع نتائج دراسة(الشليمي،2010) من حيث وجود علاقة عكسية بين مركز الضبط والتحصيل، كما اتفق مع دراسة(عبد الباسط، 1992).

وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ايجابية ودالة إحصائياً بين دافعية الانجاز والتحصيل، وإمكانية التنبؤ بالتحصيل من خلال معرفة مستوى دافع الانجاز لدى الطلبة، وهذا يمكن عزوه إلى دور الدافعية وتأثيرها في مستوى إنتاجية الفرد وأداءه في مختلف المجالات وفي التحصيل الأكاديمي على وجه الخصوص . وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (الطواب، 1990) والتي أشارت إلى وجود تأثير لدافعية الإنجاز المرتفعة في التحصيل الدراسي يختلف بصورة دالة إحصائيا عن تأثير الدافعية المنخفضة للإنجاز ، واتفقت كذلك مع نتائج دراسة (مجممي، 2006) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي، والطلاب منخفضي التحصيل الدراسي، وذلك لصالح الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي، واختلفت مع دراسة (سالم،2004) والتي دلت نتائجها إلى عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين دافعية الانجاز والتحصيل ، وأيضاً اتفقت مع دراسة(تركي،1985)والتي أشارت إلى أن الدافعية تربط إيجابا مع التحصيل ، واتفقت أيضا مع ما توصلت إليه دراسة (العلي وسحلول، 2005) والتي أشارت إلى وجود فوق في التحصيل تعزى لمستوى دافعية الانجاز.

وحيث أشارت الدراسة الحالية إلى إمكانية التنبؤ من خلال دافعية الانجاز ومركز الضبط على التحصيل فقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (سالم،2004) من حيث وجود تفاعل دال إحصائياً بين مستويات الدافعية للانجاز ومستويات موضع الضبط على التحصيل الدراسي، واتفقت مع نتائج دراسة تايلر وفاسو(Tyler & Vasu, 1995) والتي توصلت إلى أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي والقدرة على حل المشكلات باستخدام الحاسب من خلال هذه المتغيرات وخاصة عندما تكون الدافعية للإنجاز مرتفعة.

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ونصه:"هل تختلف العلاقة بين كل من دافعية الانجاز ومركز الضبط باختلاف النوع الاجتماعي"؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى دافعية الانجاز ومركز الضبط لدى طلبة الصف الأول الثانوي حسب متغير النوع الاجتماعي، والجدول(8) يبين ذلك:

جدول(8)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى دافعية الانجاز ومركز الضبط لدى طلبة الصف الأول الثانوي حسب النوع الاجتماعي

المتغير	مستوى المتغير	الأوساط الحسابية	الانحرافات المعيارية
الدافعية	ذكور	194.98	25.00
	إناث	194.52	22.79
مركز الضبط	ذكور	9.56	3.32
	إناث	10.34	3.28

يلاحظ من خلال الجدول (8) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لمستوى دافعية الانجاز ومركز الضبط عند طلبة الأول ثانوي تبعاً للنوع الاجتماعي، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام تحليل التباين الأحادي متعدد المتغيرات (One Way MANOVA) والجدول(9) يبين ذلك:

جدول(9)

نتائج تحليل التباين الأحادي متعدد المتغيرات(One Way MANOVA) للفروق في دافعية الانجاز ومركز الضبط تبعاً للنوع الاجتماعي

التأثير	القيمة	F	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي Hotllings trace	.016	4.06	0.018

يظهر من خلال الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في متغيري دافعية الانجاز مركز الضبط مجتمعين تعزى للنوع الاجتماعيحيث كانت قيمة (ف) تساوي(4.06)، ولمعرفة في أي من الأبعاد

تعود تلك الفروق تم استخدام تحليل التبـــاين الأحـــادي(One Way ANOVA) والجدول(10) يبين ذلك:

جدول(10)

نتائج تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) للفروق في دافعية الانجاز ومركز الضبط مجتمعين تبعاً للنوع الاجتماعي

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
النوع	دافعية الانجاز	83.165	1	83.165	.146	.702
الاجتماعي	مركز الضبط	75.950	1	75.950	6.981	.008
الخطأ	دافعية الانجاز	284465.530	500	568.931		
	مركز الضبط	5439.763	500	10.880		
الكلي	دافعية الانجاز	1.923E7	502			
	مركز الضبط	55476.000	502			

يلاحظ من خلال الجدول (10) عدم وجود فروق في دافعية الانجاز تعـــزى للنوع الاجتماعي حيث كانت قيمة(ف)= (0.146)، في حين يلاحظ وجود فـــروق في مركز الضبط تعزى للنوع الاجتماعي حيث كانت قيمة(ف)= (6.981) وكمـــا يبين الجدول(8) فالفروق لصالح الذكور، أي أن الذكور اقل في مركـــز الـــضبط ويميلون إلى الضبط الداخلي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

أولاً: بالنسبة للفروق بين الجنسين في مركز الضبط : أشارت النتائج إلى وجـــود فروق بين الجنسين في مركز الضبط ولصالح الذكور؛ أي أن الذكور اقـــل فـــي مركز الضبط ويميلون إلى الضبط الداخلي ، ويمكن تفسير هذه النتيجة لما للذكور من دور اجتماعي يتطلب منهم تحمل المسؤولية في بناء المجتمع أكثر من الإناث، أو لما يتمتعون به من طبيعة تركيبتهم الفسيولوجية العضلية. وقد اختلفـــت هـــذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الشافعي،1998) ووجود فـــروق فـــي مركـــز الضبط ولصالح الإناث واختلفت أيضا مع نتائج دراسة (الشناوي، 1997) والتـــي توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع للإنجاز تعزى للجنس لصالح الذكور، كما اختلفت مع دراسة(بني خالد، 2009).

ثانياً: بالنسبة للفروق بين الجنسينفي دافع الانجاز : أشارت النتائج إلـــى عـــدم وجود فروق بين الجنسين في دافع الانجاز. ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى تكـــافؤ الفرص التعليمية بين البنين والبنات في المجتمع السعودي، وتوقف التفرقـــة فـــي أساليب التنشئة بين الذكور والإناث إلى حد كبير، وبذلك أصبح دافع الرغبة فـــي النجاح سمة سائدة عند المرأة وليس عند الرجل فقط. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (سالم،2004) والتي دلت على عدم وجود فروق بين الجنسين في دافع الانجاز ، واختلفتهذه النتيجة معما توصلت إليه دراسة (قطامي،1994أ) أشارت نتائجها إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير النوع الاجتماعي علـــى دافع الإنجاز لصالح الذكور.

2.4 التوصيات

1- حيث أشارت الدراسة إلى وجود تأثير لدافعية الانجـــاز فـــي التحـــصيل الأكاديمي، ولذلك فيوصى باهتمام المعلمين بالعمل على إثارة الدافعية لدى طلبتهم عن طريق تشجيعهم وتعزيـ ز أنماط سلوكهم، واســـتخدام أســـاليب تدريس وأنشطة تعليمية متنوعة والابتعاد عن الروتين.
2- ضرورة أن تقوم وزارة التربية والتعليم بالكشف عن نوع الضبط لـــدى الطلبةوبشكل خاص للطالبات - لتتبنى برامج تدريبية للطلبة الذين يميلون للانضباط الخارجي وتحويلهم إلى منضبطين داخليا عن طريـــق تقويـــة إيمانهم بأنفسهم وجعلهم يعتمدون عليها وعلى جهودهم وطاقاتهم وقدراتهم في تحقيق أهدافهم بدل أن يعتمدوا على الحظ والقدر والصدفة، مما ينعكس بالتالي على تحصيلهم.
3- ضرورة أن يقوم المعلمون باستخدام أساليب تدريس مشوقة ومتنوعة مـــن اجل رفع دافعية الانجاز لدى الطلبة.
4- إجراء مزيد من الدراسات في هذا المجال في مستويات تعليمية أخرى.

المراجع

أ- المراجع باللغة العربية

أبو غزال، معاوية.(2007). العلاقة بين ما وراء الذاكرة ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك. الأردن، جامعة اليرموك، **المجلة الأردنية للعلوم التربوية، 3(1): 89-105.**

أبو ناهية، صلاح الدين.(1994). إدراك موضع الضبط وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بقطاع غزة . **مجلة عم النفس تصدر عن الهيئة العامة للكتاب بمصر**، القاهرة، 30(8): 140-148.

أحمد، نجاح.(2000). **العوامل المؤثرة في تنمية الدافعية لدى طلبة المدارس الأساسية في منطقة عمان الكبرى.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

باشا، صلاح عبد السميع.(2006). الفروق في مركز التحكم وتقدير الذات بين التلاميذ وذوي صعوبات التعلم في الصف الخامس الابتدائي. مصر، القاهرة، جامعة القاهرة، **مجلة بحوث التربية النوعية**، العدد(7): 48-86.

برهوم، موسى.(1979). **تقنين اختبار روتر لضبط التعزيز الداخلي والخارجي في عينة أردنية.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

بريكه، عبد الرحمن.(2007)**العلاقة بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الانجاز المدرسي لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة في مدينة الجزائر** ، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.

بني خالد، محمد سليمان.(2009). مركز الضبط وعلاقته بمستوى التحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت. **مجلة الجامعة الإسلامىة (سلسلة الدراسات الإنسانية)**، المجلد السابع عشر، العدد الثاني، ص ص491-512.

دروزه، أفنان نظير.(2007). العلاقة بين مركز الضبط ومتغيرات أخـــرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية فـــي جامعـــة النجـــاح الوطنية. **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)**، المجلـــد الخامس عشر، العدد الأول، ص ص443-467.

الديب، علي.(1985). **إدراك الفرد لمصدر قراراته وحوافزه وعلاقته ذلك ببعض أبعاد الرضا عن الحياة، رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية البنات جامعة عين شمس، القاهرة.

الزبيدي،سالم عبد الله .(2009). **تقدير الذات ووجه الضبط لـــدى الطـــلاب المحرومين وغير المحرومين مـــن الوالـــدين بالمرحلـــة المتوســـط بمحافظة الليث**،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة أم القرى ، مكة المكرمة، السعودية.

الزغول، عماد عبد الرحيم.(2006أ). **نظريات التعلم.** دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، عمان، الأردن.

الزغول، عماد عبد الرحيم .(2006ب).**مقدمة في علم الـــنفس التربـــوي** ، مكتبة يزيد للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.

الزغول، عماد عبد الرحيم والهنداوي، علي فالح.(2002).**مبادئ أساســـية في علم النفس.** دار حنين للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الخزندار، ابتسام جار الله.(2000). **مركز الضبط وعلاقته باتجاه المـــرأة نحـــو تنظيم الأسرة في محافظات غزة، جامعة الأزهر بغزة،** فلسطين.

الخيري،حسن حسين .(2008).**الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عينة مـــن المرشدين المدرسين بمراحل التعليم العام بمحـــافظتي الليـــث والقنفـــذة** . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

سالم، هبة الله محمد الحسن.(2004). **علاقة دافع الانجاز بالتحـــصيل، وموضـــع الضبط، ومستوى الطموح لدى طلاب مؤسسات التعليم العـــالي بولايـــة الخرطوم.** رسالة دكتوراه: جامعة الخرطوم، السودان.

سرحان، عبير إبراهيم .(1996). **العلاقة بين مركز الضبط ومفهوم الذات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

سواقد، ساري سليم.(2010). بناء وتقنين مقياس الدافع للانجاز لدى طلبة الجامعات الأردنية. الأردن، جامعة مؤتة **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات** ، 25(1): 121-150.

سيد أحمد، عطية محمد.(2008). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للانجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية. **المكتبة الالكترونية أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة** ، متوفر عبر: www.gulfkids.com

الشافعي، فداء سالم.(1998). **علاقة مركز الضبط بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية بنابلس بالضفة الغربية** . رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين، جامعة النجاح الوطنية.

الشليمي، زويد.(2010). **العلاقة بين درجة الثقة بالنفس ومركز الضبط لدى الطلبة العاديين والمتفوقين وأثرهما على التحصيل في المرحلة المتوسطة في منطقة عرعر التعليمية** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة مؤتة، الأردن.

الشناوي، عبد المنعم.(1997) علاقة موضع الضبط بالدافع لـ لإنجاز لدى طلبة وطالبات الجامعة **مجلة جرش للبحوث والدراسات**، جامعة جرش، الأردن، 2(1)، ص 22 -45.

الصافي، عبدالله طه.(2000) عزو النجاح والفشل وعلاقته بدافعية الانجاز دراسة على عينة من طلاب الجامعة المتفوقين والمتأخرين دراسياً بمدينة أبها **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية** ، 13(2): ص79-106.

الطحان محمد خالد؛ ونشواتي عبد المجيد .(2001). أنماط العزو السببي التحصيلي وعلاقتها بالجنس والتحصيل الدراسي لدى طلبة السنة الأولى

بجامعة الإمارات العربية المتحدة. **مجلة كلية التربية:** جامعة الإمـــارات العربية المتحدة، السنة الخامسة عشر، العدد(17)، ص145- 174.

الطواب، سيد محمود.(1990). أثر تفاعل مـــستوى دافعيـــة الإنجـــاز والـــذكاء والجنس على التحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعـــة الإمـــارات العربية المتحدة، **مجلة كلية التربية بجامعة الإمارات،5(5)**، ص9- 19.

عبد الباسط، عبدالعزيز محمود.(1992). علاقة مصدر الضبط بالدافع للانجـــاز لدى طالبات الكليات المتوسطة بسلطنة عمان، القاهرة، **مجلـــة دراســـات مصرية**، العدد الخامس: 56-70.

عبد الفتاح، فاروق.(1987)**اختبار الدافع للانجاز للاطفال والراشدين** . القاهرة، مكتبة النهضة المصرية: الطبعة الثالثة.

علام، صلاح الدين.(2000)**القياس والتقويم التربوى والنف سى**ـــ أساســياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربى.

العلي،نصر محمد وسحلول ،محمد عبد الله .(2006). العلاقة بين فاعلية الـــذات ودافعية الانجاز وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانويـــة فـــي مدينة صنعاء. السعودية، **مجلـــة جامعـــة أم القـــرى للعلـــوم التربويـــة والاجتماعية والإنسانية، 18(1): 97-130.**

العنزي، سعود شايش.(2003). **الثقة بالنفس ودافع الإنجاز لـــدى عينـــة مـــن الطلاب المتفوقين دراسيا والعاديين في المرحلة المتوسطة بمدينة عرعر.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، السعودية.

غريب عبد الفتاح غريب .(2002). الاكتئاب ومركز الضبط لدى عينة مـــصرية من الراشدين**المجلة المصرية للدرسات النفسية** ، العدد(34)، ص120-150.

قطامي، نايفة.(1992)**أساسيات علم النفس المدرســـي** . الأردن، عمـــان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

قطامي، نايفة.(1994). أثر الجنس وموقع الضبط المستوى الأكاديمي على دافـــع لدى طلبة التوجيهية العامة. **دراسات الجامعة الأردنية، 21(4): 8-37.**

قطامي، يوسف محمود.(1994). الضبط الداخلي لدى طلبة الصفوف الأساسية، **البلقاء للبحوث والدراسات**، جامعة عمان، 2(2): 45-97.

قطامي، يوسف وعدس، عبد الرحمن .(2002)**علم النفس العام** ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

مجممي، علي بن محمد مرعي.(2006). **دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار وبعض المتغيرات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في جازان.** كلية التربية، جامعة أم القرى. السعودية.

مخيمر، هشام محمد(1997)وجهة الضبط ومستوى النضج الخلقي لدى الجانحين وغير الجانحين من الجنسين . القاهرة، **مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس**، 3(21): 179-218.

يعقوب، إبراهيم ومقابله، نصر(1994). مركز الضبط وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الطلبة الجامعيين، **مجلة علم النفس**. جامعة اليرموك، (32): 119-127.

ب- المراجع الأجنبية

Baron, R. A. (1998). **Psychology**. (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Bar-Tall, D., Kfir, D., Bar-Zohar, Y., & Chen, M. (1980). The relationship between locus of control and academic achievement, anxiety, and level of aspiration**. British Journal of Educational Psychology**, 50, 53-60.

Bruning, R., Schraw, G., Ronning, R. (1995). **Cognitive psychology and instruction**. (2nd ed.), Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.

Carden R., Bryant, C., & Moss, R., (2004**).** Locus of control, test anxiety, academic procrastination, and achievement among college students. **Psychological Reports:** 95 (2), pp. 581-582.

Chen J., (2007). Locus of control and three components of commitment to change. **Personality & Individual Differences**, 42 (3):503-512.

Katami, N.(2003). The effect of gender class & the internal locus of control on the cognitive motivation among the higher achiever of the Students, in the Educational District of Al-Ghor Alawsat. **Journal of Educational Sciences (JES),** 2(4): 59-88.

Tyler, D. K.,& Vasu, E., S.(1995). Locus of control, self-esteem, achievement motivation, and problem-solving ability: Logo

writer and simulations in the fifth-grade classroom. **Journal of Research on Computing in Education**, 28 (1): 98-120.

الملحق (أ)

مقياس مركز الضبط لروتر

أخي الطالب/أختي الطالبة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بين يديك مقياس يهدف إلى الكشف عن الطريقة التي تؤثر بها بعض الأحداث الهامة على الناس بمختلف أنواعها، وتتكون كل فقرة من عبـــارتين أشـــير لهمـــا بالرمزين(أ، ب).

أرجو عند الإجابة على كل فقرة من الفقرات أن تختار العبارة التي تعتقد أنها تنطبق عليك أكثر من الأخرى، وأن تضع دائرة حول الرمز المناسب الموجــود

أمام العبارة التي تختارها، علماً بأنه لا يوجد صح أو خطأ في جميـــع إجاباتـــك، سيتم التعامل مع إجاباتكم بكامل السرية ولن يتم استخدامه إلا لأغراض البحـــث العلمي. راجيا عدم ترك أي سؤال بدون إجابة.

شاكراً تعاونكم

الباحث

سليمان الشوامين

الصف/............................

المدرسة/...........................

المعدل العام في الفصل الأول للعام الدراسي 1430 /1431..................

النوع الاجتماعي: ذكر ☐ أنثى ☐

فقرات المقياس

1. أ- يقع الأطفال في مشاكل لأن إبائهم يعاقبونهم كثيرًا.
   ب - مشكلة كثير من الأطفال هذه الأيام هي أن أبائهم يتساهلون معهم كثيرًا.

---

2. أ- يعود الكثير مما يصيب الناس من تعاسة جزئيًا إلى حظهم السيء.
   ب - يعود سوء طالع الناس إلى الأخطاء التي يرتكبونها.

---

3. أ- أحد أسباب الحروب الموجودة بيننا هي أننا غير مهتمين بشكل كاف بالسياسة.
   ب - لابد من شن الحروب مهما بذل الناس من جهد لمنعها.

---

4. أ- في نهاية المطاف يحصل الناس على الاحترام الذي يستحقونه في هذا العالم.
   ب - لسوء الحظ غالبًا ما تمضي حياة الفرد دون أن يقدر قيمته أحد مهما بذل مـــن جهد.

---

5. أ- إن فكرة عدم عدالة المعلمين تجاه الطلبة لا أساس لها.
   ب- غالبية الطلبة لا يدركون مدى تأثر علاماتهم بعوامل الصدفة.

---

6. أ- بدون الحظوظ السعيدة المناسبة لا يستطيع الإنسان أن يكون قائدًا فعالا.

ب - الأشخاص القديرون الذين فشلوا في أن يكونوا قاد ة لم ينتهزوا الفرص التي أتيحت لهم.

---

7. أ- مهما بذلت من جهد فإن بعض الناس لن يحبوك.

ب - الذين لا يستطيعون جعل الآخرين يحبونهم لا يفهمون كيف ينسجمون مع الآخرين.

---

8. أ- تلعب الوراثة الدور الأساسي في تحديد شخصية الإنسان.

ب- إن خبرات الشخص في الحياة هي التي تحدد ما هو عليه.

---

9. أ- غالبًا ما اكتشف أنه ما سوف يحصل يحصل فعلا.

ب - الإيمان بالقدر لم يسفر عن ما فيه مصلحتي مثل اتخاذي قرار في القيام بخطة للعمل.

---

10 . أ- بالنسبة للطالب المستعد استعدادًا حسنا نادرًا ما يوجد شيء اسمه اختبار غير عادل

ب - في كثير من الأحيان لا تكون أسئلة الامتحان ذات علاقة بالماد ة بحيث تصبح الدارسة في الواقع غير مفيدة.

---

11. أ- يعتمد النجاح على العمل الجاد ولا دخل للحظ به إلا نادرا.

ب - الحصول على وظيفة جيدة يعتمد بشكل أساسي على وجود الفرد في المكان المناسب ، وفي الوقت المناسب.

---

12. أ- يستطيع الطالب أن يؤثر بشكل ما على قرارات إدارة المدرسية.

ب - يسيطر المديرون والمعلمون على المدرسة ولا يستطيع الطالب أن يفعل شيئا إزاء ذلك.

---

13. أ- عندما أقوم بوضع الخطط فإنني غالبًا ما أكون على يقين بقدرتي على تنفيذها.

ب - ليس من الحكمة أن نخطط للمستقبل البعيد لأن كثيرا من الأشياء يتحكم بها الحظ الجيد أو الحظ السيء على أي حال.

---

14. أ- هناك بعض الناس الذين هم سيئون.

ب - هناك شيء طيب في كل إنسان تقريبًا.

---

15. أ- بالنسبة لي فإن ما أسعى للحصول عليه لا علاقة له بالحظ.

ب- لا بأس في كثير من الأحيان أن يكون قرارنا على أساس الوجه الذي يظهر عند رمي قطعة نقود في الهواء.

---

16. أ- من يصل إلى مركز عال هو في الغالب ذلك الشخص الذي خدمه الحظ في أن يصل إليه قبل غيره.

ب - لكي يقوم الناس بعملهم على الوجه الصحيح لابـد مـن وجـود القـدرة لديهم، حيث أن دور الحظ في ذلك يكون قلي ً لا أو معدومًا.

17. أ- فيما يتعلق بمشكلات العالم فإن معظمنا ضحايا لقوى لا نستطيع أن نفهمها أو نسيطر عليها.

ب - يستطيع الناس عن طريق اشتراكهم النشط في الأمور السياسية والاجتماعية أن يسيطروا على الأحداث العالمية.

18. أ- غالبية الناس لا يدركون مدى سيطرة عوامل الصدفة على مجربات حياتهم.

ب - في الحقيقة لا يوجد شيء اسمه" الحظ.

19. أ- على المرء أن يكون لديه الاستعداد الدائم للاعتراف بأخطائه.

ب - في العادة من الأفضل للشخص أن يخفي أخطاءه.

20 أ- من الصعب أن تعرف فيما إذا كان الشخص الآخر يحبك أم لا.

ب - يعتمد عدد الأصدقاء الذين لديك على كونك لطيفا (مع الآخرين).

21. أ - في نهاية المطاف الأشياء السيئة التي تحدث لنا توازيها الأشياء الحسنة.

ب - معظم المصائب هي نتائج النقص في القدرة، الجهل ، الكسل أوالأشياء الثلاثـة جميعها.

22. أ- بالجهد الكافي نستطيع محو الكثير من الفساد السياسي.

ب - من الصعب على الناس أن تكون لهم سيطرة كبيرة على الأشياء التي يقـوم بها السياسيون أثناء سلطتهم.

23. أ - أحيانا لا افهم كيف يتوصل المعلمون للعلامات التي يعطونها.

ب - هناك علاقة مباشرة بين الجهد الذي ابذله في الدراسـة والعلامـات التـي أحصل عليها.

24. أ- القائد الجيد هو الذي يتوقع أن يقرر الناس لأنفسهم ما يجب أن يفعلوه

ب - القائد الجيد هو الذي يحدد لكل فرد الأعمال التي يقوم بها.

25 أ- في كثير من الأحيان أشعر أنني لا أستطيع السيطرة على الأشياء التي تحـدث لي.

ب - يستحيل علي أن أقتنع أن الحظ أو الصدفة يلعبان دورًا هاماً في حياتي.

26 . أ- يعزل الناس أنفسهم عن الآخرين لأنهم لا يحاولون كسب صدقاتهم.

ب- لا فائدة كبيرة ترجى من بذل الجهد أكثر مما يجب في كسب ود الآخرين ، لأنهم إذا أرادوا أن يحبوك فهم يحبوك.

---

27 . أ- هناك مبالغة في التأكيد على الرياضة في المدارس الثانوية.

ب - أن مزاولة الرياضة ضمن فريق تعتبر طريقة ممتاز ة لبناء الشخصية.

---

28 . أ- ما يحصل لي هو نتيجة عملي.

ب - في بعض الأحيان أشعر بأنه ليست لدي السيطرة الكافية على الاتجاهات التي تسير فيها حياتي.

---

29. أ- في كثير من الأحيان لا أستطيع أن أفهم لماذا يتصرف المعلمون بالطريقة التي يتصرفون بها.

ب – في المدى البعيد الطلبة هم المسؤولون عن الأخطاء التي تقع في المدرسة.

ملحق (ب)

مفتاح التصحيح لمقياس مركز الضبط

مفتاح التصحيح لمقياس مركز الضبط

رقم الفقرة	الإجابة	رقم الفقرة	الإجابة	رقم الفقرة	الإجابة
1	**	11	ب	21	أ
2	أ	12	ب	22	ب
3	ب	13	ب	23	أ
4	ب	14	**	24	**
5	ب	15	ب	25	أ
6	أ	16	أ	26	ب
7	أ	17	أ	27	**
8	**	18	أ	28	ب
9	أ	19	**	29	أ
10	ب	20	أ		

** إجابات وضعت للتموية.

ملحق(ج)

مقياس دافع الانجاز قبل التحكيم

جامعة مؤتة/ قسم علم النفس.

حـــضرة الأســـتاذ الـــدكتور/ الـــدكتور .... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يقوم الطالب بإجراء دراسة بعنوان (مركز الضبط وعلاقته بـــدافع الانجـــاز لدى طلبة الصف الأول الثاني بمدينة تبوك بالمملكة العربيـــة الـــسعودية) وذلـــك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس. ولأغراض هذه الدراسة قام الباحث باستخدام مقياس دافع الانجاز الذي أعده محمد جميل منصور ،

ويبين الجدول التالي الفقرات التي تقيس كل بعد من أبعاد المقياس

البعد	رقم الفقرة
الجزاءات الخارجية	1، 11، 22، 33، 44
المغامرة	2، 12، 23، 34، 45
المثابرة	3، 13، 24، 35، 46
تنوع الاهتمامات	4، 14، 25، 36، 47
الخوف من الفشل	5، 15، 26، 37، 48
ضعف ثقة الفرد بقدراته	6، 16، 27، 38، 49
قلق بدء العمل	7، 17، 28، 39، 50
الثقة بالنفس	8، 18، 29، 40، 51
المنافسة	19، 30، 41، 52
قلق المستقبل	9، 20,31، 42، 53
الاستقلال	10، 21، 32، 43، 54

وتكون الاستجابات على المقياس كما يلي

تنطبق تماماً   تنطبق كثيراً   تنطبـــق بدرجـــة متوسطة   تنطبق قليلاً   نادراً ما تنطبق

5 4 3 2 1

وتعكس الاستجابات في حالة الفقرات السلبية

وبما إنكم المختصون في هذا المجال يسر الباحث أن يضع بين أيديكم هـذا المقياس بصورته الأولية لقراءته وتحكيمه من حيث:

1- مدى انتماء الفقرة للمجال الذي تندرج تحته.

2- الشمولية في الأداة (وضوح الفقرات وسلامتها اللغوية).

3- إضافة أو حذف أو صياغة ما ترونه مناسباً.

هذا وسيكون لآرائكم وتوجيهاتكم لأثر الفعال في تطوير الأداة، لذا يرجو الباحث إبداء رأيكم في كل فقرة بوضع (X) في الحقل الذي ترونه مناسباً من حيث مدى وضوح صياغة العبارة ودقتها، ومدى انتمائها للمجال الذي تقيسه مع اقتراح الصياغة المناسبة، وتقديم أي ملاحظات أخرى حول المقياسين.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الطالب: سليمان الشوامين

القسم الأول: يرجى وضع إشارة(X)أمام الإجابة التي تنطبق عليها:

النوع الاجتماعي: ذكر ☐ أنثى ☐

الرقم	الفقرة	مدى مناسبة الفقرة		مدى انتماء الفقرة للمجال		وضوح الصياغة اللغوية		ملاحظات
		مناسبة	غير مناسبة	تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	المكافآت المالية تشجعني على بذل أقصى جهودي أكثر من غيرها.							
2	استمتع بمحاولة حل المشاكل التي يعتبرها البعض مستحيلة .							
3	لا يهدأ لي بال حتى أتم ما بين يدي من واجبات.							
4	أشترك بشكل فعال في أنشطة المدرسة							
5	أميل لأن أفعل ما يفعله أغلب الناس							
6	لا يسهل علي اتخاذ أي قرار إلا بعد الحصول على نصيحة الآخرين							
7	بعد أن أتم أحد أعمالي بنجاح أحب أن أسترخي قليلا قبل أن أبدأ في غيرها							
8	لا أحب أن أستسلم أبدًا مهما بدا العمل صعبًا.							
9	تتجه اهتماماتي ونشاطاتي عامة نحو أهداف أود أن تتحقق في المستقبل							
10	منحني والدي (وليا أمري) قدرًا كافيًا من الاستقلال منذ صغري							
11	أتفاخر بأعمالي في الجامعة والمنزل							
12	أنا على استعداد للتطوع فيما يراه الآخرون عملاً صعباً							
13	أحرص دائمًا على عدم ضياع دقيقة من وقتي دون فائدة							
14	أفضل أن يكون زملاء عملي من الخبراء لا من الأصدقاء							

15 عندما أواجه أعمال أو مهام جديدة تتضخم لدي احتمالات الفشل فأضاعف جهودي
16 أفضل عدم القيام بالمشروعات والمهام الصعبة إلا إذا كان معي آخرون
17 غالبًا ما أعد حقيبة ملابسي قبل السفر بعدة أيام.
18 أثق بنفسي وأشعر أن بإمكاني أن أعمل أشياء ناجحة
19 عندما أواجه مواقف أو مباريات تتطلب مهارة – أجدني مدفوعًا نحو بذل أقصى جهودي
20 تنصب اهتماماتي على ما سأحققه في مستقبل حياتي.
21 لأ ادع أحدًا يضغط علي أو يستحثني على عمل شيء أرى أنني يجب ألا أقوم به
22 الشهرة هدفي الأساسي من أي عمل
23 أفضل الأمور التي تتضمن شيئًا من المغامرة والمخاطرة على الأمور العادية
24 يهمني جدًا أن أتم أي شيء بدأته
25 استفدت كثيرًا من النشاط التدريبي.
26 أفضل أن أغير رأيي إذا اختلف مع رأي الأغلبية
27 استمتع بوجودي مع أفراد يتساوون معي في قدراهم
28 أقضي وقتًا طويلا في التفكير والتنظيم قبل أن أبدأ في مشروع ما
29 أشعر أن بإمكاني أن أنجح في أي شيء إذا ما حاولت ذلك
30 أحب أن أنافس زملائي وأصدقائي وأن أؤدي الأشياء أفضل منهم
31 كثيرًا ما أجد نفسي مهتم بالمستقبل دون الاستمتاع

بالحاضر

32 أتحمل مسؤولية أعمالي عادة وبشجاعة

33 أحول دائمًا أن استمتع بالحاضر تاركًا المستقبل للظروف

34 المشكلات الصعبة تستهويني أكثر من المشكلات متوسطة الصعوبة

35 أستمر في عمل الشيء ولو استغرق إتمامه وقتًا طويلا

36 أفضل قراءة كتاب جيد على مشاهدة التلفاز وسماع المذياع

37 أبذل جهودًا أكثر مما ينبغي في أي عمل أقوم به خوفًا من الفشل.

38 أسأل أصدقائي عن رأيهم قبل أن أقرر ما سأفعله

39 أحتاج لفترات قصيرة من الراحة كلما أتممت جزءًا من أعمالي بنجاح

40 يزداد حماسي ونشاطي عندما أشعر أنني أواجه مهمة صعبة

41 استمتع بأن أكون مبتكرًا أو صانعًا للأشياء الجديدة

42 غالبًا ما أجد نفسي أتحدث عن المستقبل

43 نادرًا ما أطلب مساعدة الآخرين عندما أعمل على حل مشكلة ما

44 أفضل العمل براتب طيب على العمل براتب أقل ولو كان العمل متعبًا

45 عدد الأعمال التي أنجح فيها أضعاف ما أفشل فيه

46 أكره أن أتخلى عن أي عمل أقوم به قبل أن أتمه

47 في صغري – كان والداي(وليا أمري) يكافئاني بالعناق ومظاهر الحب المختلفة كلما أحسنت عمل شيء ما

48 أحرص على أن أكون دقيقًا في مواعيدي
49 أفضل محاولة حل مشكلة سهلة على الاستمرار في محاولة حل مشكلة صعبة
50 العمل الجماعي يؤدي إلى نتائج أفضل من العمل الفردي
51 أتمتع بشجاعة في الكثير من المواقف
52 أستمتع بتقديم التقارير أو مناقشة الخطط والأمور الهامة أمام زملائي
53 سأعمل فترات أطول في الأعمال والأمور التي أعتقد أن بإمكاني تحقيقها
54 يعتبرني أصدقائي شخصًا معتدًا بنفسه

ملحق(د)

مقياس دافع الانجاز بصورته النهائية

جامعة مؤتة/ قسم علم النفس.

أخي الطالب/أختي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان (العلاقة بين دافعية الانجاز ومركز الضبط وأثرهما على التحصيل لدى طلبة الصف الأول الثانوي في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية) وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس.

أرجو التكرم بالإجابة على فقرات المقاييس التالية بدقة واهتمام بوضع إشارة(X)بجانب العبارة التي تنطبق عليك ، علماً بأنه سيتم التعامل معها بكامل السرية وسيتم استخدامها فقط لأغراض البحث العلمي.

الباحث

سليمان الشوامين

المتغيرات الشخصية والديمغرافية

النوع الاجتماعي : ذكر ☐ **أنثى** ☐

التقدير: ☐

ضع إشارة(X) بجانب العبارة التي تنطبق عليك

الرقم	الفقرة	تنطبق تماماً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
1	تشجعني المكافئات المالية على بذل أقصى جهودي					
2	استمتع بمحاولة حل المشاكل التي يعتبرها البعض مستحيلة.					
3	لا يهدأ بالي حتى أتم ما بين يدي من واجبات					
4	أشترك بشكل فعال في أنشطة المدرسة					
5	يصعب علي اتخاذ قرار إلا بعد الحصول على نصيحة الآخرين					
6	لا يسهل علي اتخاذ أي قرار إلا بعد الحصول على نصيحة الآخرين					
7	بعد أن أتم أحد أعمالي بنجاح أحب أن أسترخي قليلا قبل أن أبدأ في غيرها					
8	لا أحب أن أستسلم أبدًا مهما بدا العمل صعبًا.					
9	تتجه اهتماماتي ونشاطاتي عامة نحو أهداف أود أن تتحقق في المستقبل					
10	منحني والدي (وليا أمري) قدرًا كافيًا من الاستقلال منذ صغري					
11	أتفاخر بأعمالي في الجامعة والمنزل					
12	أنا على استعداد للتطوع فيما يراه الآخرون عملاً صعباً					
13	أحرص دائمًا على عدم ضياع دقيقة من وقتي دون فائدة					
14	أفضل أن يكون زملاء عملي من الخبراء لا من الأصدقاء					
15	عندما أواجه أعمال أو مهام جديدة تتضخم لدي احتمالات الفشل فأضاعف جهودي					
16	أفضل عدم القيام بالمشروعات والمهام الصعبة إلا إذا كان معي آخرون					
17	أقوم بإعداد حقيبة ملابسي قبل السفر بعدة أيام					

18 اشعر بأنه يمكنني عمل الأشياء الناجحة بثقة
19 أجدني مدفوعاً نحو بذل أقصى جهودي عندما أواجه بمواقف تتطلب مني المهارة
20 تنصب اهتماماتي على ما سأحققه في مستقبل حياتي.
21 لأ ادع أحدًا يضغط علي أو يستحثني على عمل شيء أرى أنني يجب ألا أقوم به
22 أهدف إلى الشهرة من أي عمل أقوم به
23 أفضل القيام بالأمور التي تتضمن المغامرة على الأمور العادية
24 يهمني جدًا أن أتم أي شيء بدأته
25 استفيد كثيراً من الأنشطة التدريسية
26 أفضل أن أغير رأيي إذا اختلف مع رأي الأغلبية
27 استمتع بوجودي مع أفراد يتساوون معي في قدراهم
28 أقضي وقتًا طويلا في التفكير والتنظيم قبل أن أبدأ في مشروع ما
29 أشعر أن بإمكاني أن أنجح في أي شيء إذا ما حاولت ذلك
30 أحب أن أنافس زملائي وأصدقائي وأن أؤدي الأشياء أفضل منهم
31 أجد نفسي مهتماً بالمستقبل دون الاهتمام بالحاضر
32 أتحمل مسؤولية أعمالي عادة وبشجاعة
33 أحاول دائماً أن استمتع بالحاضر تاركًا المستقبل للظروف
34 أحاول الاستمتاع بالحاضر تاركاً المستقبل للظروف
35 تسهويني المشكلات الصعبة أكثر من المشكلات متوسطة الصعوبة
36 أفضل قراءة كتاب جيد على مشاهدة التلفاز وسماع المذياع
37 أبذل جهودًا أكثر مما ينبغي في أي عمل أقوم به خوفًا من الفشل.
38 أسأل أصدقائي عن رأيهم قبل أن أقرر ما سأفعله
39 أحتاج لفترات قصيرة من الراحة كلما أتممت جزءًا من أعمالي بنجاح

40 يزداد حماسي ونشاطي عندما أشعر أنني أواجه مهمة صعبة
41 استمتع بأن أكون مبتكرًا أو صانعًا للأشياء الجديدة
42 أجد نفسي أتحدث عن المستقبل كثيراً
43 نادرًا ما أطلب مساعدة الآخرين عندما أعمل على حل مشكلة ما
44 انجح في أعمال أضعاف تلك التي افشل بها
45 اكره التخلي عما أقوم به من عمل قبل أن أتمه
46 أكره أن أتخلى عن أي عمل أقوم به قبل أن أتمه
47 في صغري – كان والداي(وليا أمري) يكافئاني بالعناق ومظاهر الحب المختلفة كلما أحسنت عمل شيء ما
48 أحرص على أن أكون دقيقًا في مواعيدي
49 أفضل محاولة حل مشكلة سهلة على الاستمرار في محاولة حل مشكلة صعبة
50 اشعر أن العمل الجماعي يؤدي إلى نتائج أفضل من العمل الفردي
51 أتمتع بشجاعة في الكثير من المواقف
52 أستمتع بتقديم التقارير أو مناقشة الخطط والأمور الهامة أمام زملائي
53 سأعمل فترات أطول في الأعمال والأمور التي أعتقد أن بإمكاني تحقيقها
54 يعتبرني أصدقائي شخصًا معتدًا بنفسه

ملحق(هـ)

مقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين

مقياس الدافع للانجاز للأطفال والراشدين

1- إن العمل شيء:

(   ).....(أ) أتمنى ألا افعله

(   ).....(ب) لا أحب أداءه كثيراً جداً

(   ).....(ج) أتمنى أن افعله

(   ).....(د) أحب أداءه

(   ).....(هـ) أحب أداءه كثراً جداً

2- في المدرسة أو في مكان العمل يعتقدون أني:

(   ).....(أ) أعمل بشدة جداً

(   ).....(ب) أمل بتركيز

(   ).....(ج) أعمل بغير تركيز

(   ).....(د) غير مكترث بعض الشيء

(   ).....(هـ) غير مكترث جداً

3- أرى أن الحياة التي لا يعمل فيها الإنسان مطلقاً:

(   ).....(أ) مثالية

(   ).....(ب) سارة جداً

(   ).....(ج) سارة

(   ).....(د) غير سارة

(   ).....(هـ) غير سارة جداً

4- أن تنفق قدراً من الوقت للاستعداد لشيء هام:

(   ).....(أ) لا قيمة له في الواقع

(   ).....(ب) غالباً ما يكون أمراً ساذجاً

(   ).....(ج) غالباً ما يكون أمراً مفيداً

(   ).....(د) له قدر كبير من الأهمية

(   ).....(هـ) ضروري للنجاح

5- عندما أعمل تكون مسئوليتي إمام نفسي:

(   ).....(أ) مرتفعة جداً

(   ).....(ب) مرتفعة

(   ).....(ج) ليست مرتفعة ولا منخفضة

(   ).....(د)   منخفضة
(   ).....(هـ)   منخفضة جداً

6- عندما يشرح المعلم الدرس أو عندما يعطي المسؤول تعليماته:
(   ).....(أ)   أعقد العزم على أن ابذل قصارى جهدي وأن أعطي عن نفسي انطباعاً حسناً
(   ).....(ب)   أوجه انتباهاً شديداً عادة إلى الأشياء التي تقال
(   ).....(ج)   تتشتت أفكاري كثيراً في أشياء أخرى
(   ).....(د)   لي ميل كبير إلى الأشياء التي لا علاقة لها بالمدرسة أو بالعمل

7- أعمل عادة:
(   ).....(أ)   أكثر بكثير مما قررت أن اعمله
(   ).....(ب)   أكثر بقليل مما قررت أن اعمله
(   ).....(ج)   أقل بقليل مما قررت أن اعمله
(   ).....(د)   أقل بكثير مما قررت أن اعمله

8- إذا لم أصل إلى هدفي ولم أوادي مسئوليتي تماماً عندئذٍ:
(   ).....(أ)   استمر في بذل قصارى جهدي للوصول إلى هدفي
(   ).....(ب)   ابذل جهدي مرة أخرى للوصول إلى هدفي
(   ).....(ج)   أجد من الصعوبة أن أحاول مرة أخرى
(   ).....(د)   أجدني راغباً في التخلي عن هدفي
(   ).....(هـ)   أتخلى عن هدفي عادة

9- اعتقد أن عدم إهمال الواجب المدرسي والأعمال المطلوبة مني:
(   ).....(أ)   غير هام جداً
(   ).....(ب)   غير هام
(   ).....(ج)   هام
(   ).....(د)   هام جداً

10- عندما ابدأ بأداء الواجب المنزلي أو العمل المطلوب مني أشعر بأن هذا يتطلب مني:
(   ).....(أ)   مجهوداً كبيراً جداً
(   ).....(ب)   مجهوداً كبيراً
(   ).....(ج)   مجهوداً متوسطاً

(   ).....(د) مجهوداً قليلاً
(   ).....(هـ)   مجهوداً قليلاً جداً

11- عندما أكون في المدرسة أو في مكان العمل فإن المعايير التي أضعها لنفسي بالنظر إلى دروسي أو الواجبات المطلوبة مني تكون::
(   ).....(أ)   مرتفعة جداً
(   ).....(ب) مرتفعة
(   ).....(ج) متوسطة
(   ).....(د)   منخفضة
(   ).....(هـ) منخفضة جداً

12- إذا دعيت إثناء أداء الواجب المنزلي أو العمل إلى مشاهدة التلفزيون أو سماع الراديو فإني بعد ذلك:
(   ).....(أ)   أعود دائماً إلى العمل مباشرة
(   ).....(ب) أستريح قليلاً ثم أعود إلى العمل
(   ).....(ج) أتوقف قليلاً فبل أن أبدأ العمل مرة أخرى
(   ).....(د)   أجد أن الأمر شاق جداً كي أبدأ مرة أخرى

13- إن العمل الذي يتطلب مسئولية كبيرة:
(   ).....(أ)   أحب أن أؤديه كثيراً
(   ).....(ب) أحب أن أؤديه أحياناً
(   ).....(ج) أؤديه فقط إذا كوفئت على تأديته
(   ).....(د)   لا اعتقد أن أكون قادراً على تأديته
(   ).....(هـ)   لا يجذبني تماماً

14-يعتقد الآخرون بأني أقوم بوجباتي:
(   ).....(أ)   بجد واجتهاد
(   ).....(ب) بجد
(   ).....(ج) بدرجة متوسطة
(   ).....(د)   بدرجة ضعيفة
(   ).....(هـ) بدرجة ضعيفة جداً

15- أعتقد أن الوصول إلى مركز مرموق في المجتمع هو أمرٌ:
(   ).....(أ)   غير هام
(   ).....(ب) له أهمية كبيرة
(   ).....(ج) ليس هاماً جداً

(   ).....(د)   هامٌ إلى حد ما
(   ).....(هـ)   هامٌ جداً

16- عند عمل شيء صعب فإنني:
(   ).....(أ)   أتخلى عنه بسرعة كبيرة
(   ).....(ب)   أتخلى عنه بسرعة
(   ).....(ج)   أتخلى عنه بسرعة متوسطة
(   ).....(د)   لا أتخلى عنه بسرعة
(   ).....(هـ)   أظل أواصل العمل عادةً

17- أنا بصفة عامة:
(   ).....(أ)   أخطط للمستقبل في معظم الأحيان
(   ).....(ب)   أخطط للمستقبل كثيراً
(   ).....(ج)   لا أخطط للمستقبل كثيراً
(   ).....(د)   أخطط للمستقبل بصعوبة كبيرة

18- أرى زملائي في المدرسة أو في العمل الذين يقومون بواجباتهم بجد واجتهاد:
(   ).....(أ)   مهذبين جداً
(   ).....(ب)   مهذبين
(   ).....(ج)   مهذبين كالآخرين الذين لا يقومون بواجباتهم بنفس الشدة
(   ).....(د)   غير مهذبين
(   ).....(هـ)   غير مهذبين على الإطلاق

19- في المدرسة أو في مكان العمل أجب بالأشخاص الذين يحققون مركزاً مرموقاً في الحياة:
(   ).....(أ)   كثيراً جداً
(   ).....(ب)   كثيراً
(   ).....(ج)   قليلاً
(   ).....(د)   لا أعجب بهم على الإطلاق

20- عندما ارغب في عمل شيء أتسلى به:
(   ).....(أ)   عادة لا يكون لدي وقت لذلك
(   ).....(ب)   غالباً لا يكون لدي وقت لذلك
(   ).....(ج)   أحياناً يكون لدي قليل جداً من الوقت
(   ).....(د)   دائماً يكون لدي وقت

21- أكون عادة:
(   ).....(أ)   مشغولاً جداً
(   ).....(ب)   مشغولاً
(   ).....(ج)   غير مشغول كثيراً
(   ).....(د)   غير مشغول
(   ).....(هـ)   غير مشغول على الإطلاق

22- يمكن أن أعمل شيء ما بدون تعب لمدة:
(   ).....(أ)   طويلة جداً
(   ).....(ب)   طويلة
(   ).....(ج)   متوسطة
(   ).....(د)   قصيرة
(   ).....(هـ)   قصيرة جداً

23- إن علاقاتي الطيبة بالمعلمين في المدرسة أو برؤسائي في العمل:
(   ).....(أ)   ذات قدر كبير جداً
(   ).....(ب)   ذات قدر
(   ).....(ج)   اعتقد أنها غير ذات قدر
(   ).....(د)   اعتقد أنها مبالغ في قيمتها
(   ).....(هـ)   اعتقد أنها غير هامة تماماً

24- يتبع الأولاد آباءهم في إدارة الأعمال لأنهم:
(   ).....(أ)   يريدون توسيع وامتداد الأعمال
(   ).....(ب)   محظوظون لأن آبائهم مديرون
(   ).....(ج)   يمكن أن يضعوا أفكارهم الجديدة تحت الاختبار
(   ).....(د)   يعتبرون أن هذه الأعمال أسهل وسيلة لكسب قدر كبير من المال

25- بالنسبة للمدرسة أو مكان العمل أكون:
(   ).....(أ)   في غاية الحماس
(   ).....(ب)   متحمساً جداً
(   ).....(ج)   غير متحمس بشدة
(   ).....(د)   قليل الحماس
(   ).....(هـ)   غير متحمس على الإطلاق

26- التنظيم شيء:
( )..... (أ) أحب أن أمارسه كثيراً جداً
( )..... (ب) أحب أن أمارسه
( )..... (ج) لا أحب أن أمارسه كثيراً جداً
( )..... (د) لا أحب أن أمارسه على الإطلاق

27- عندما أبدأ شيئاً فإني:
( )..... (أ) لا أنهيه بنجاح على الإطلاق
( )..... (ب) أنهيه بنجاح نادراً
( )..... (ج) أنهيه بنجاح أحياناً
( )..... (د) أنهيه بنجاح عادة

28- بالنسبة للمدرسة أو مكان العمل أكون:
( )..... (أ) متضايقاً كثيراً جداً
( )..... (ب) متضايقاً جداً
( )..... (ج) أتضايق أحياناً
( )..... (د) أتضايق نادراً
( )..... (هـ) لا أتضايق مطلقاً

المعلومات الشخصية

الاسم: سليمان محمد الشوامين

الكلية: العلوم التربوية

التخصص: علم النفس التربوي

السنة: 2011

العنوان الالكتروني: magpor_8858@hotmail.com

رقم الهاتف: 00966544333759